

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'INTIMIDATION EN MILIEU SCOLAIRE :

UNE PERSPECTIVE SOCIOÉCONOMIQUE

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN SOCIOLOGIE

PAR CYNTHIA PLOURDE

OCTOBRE 2014

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Lorsque j'ai complété le baccalauréat en travail social, j'ai eu envie de poursuivre mes études. Mes stages dans le domaine du travail social m'ont mené à me questionner sur les méthodes d'intervention. Je trouve que, de façon générale, les intervenants posent les méthodes d'intervention exigées par l'organisme sans les remettre en question. Ces interventions ont-ils un impact efficace et positif sur la vie des gens? Voilà la principale raison qui a motivé mon choix d'entreprendre des études au cycle supérieur : réfléchir. Cependant, ayant eu vent de la rigueur qu'exige une maîtrise, jamais je n'aurais eu l'audace de m'inscrire sans l'encouragement et l'appui de mon compagnon de vie, Kevin Latour.

Le sujet de mon mémoire de maîtrise a été choisi via le cours Théories en sociologie économique de Monsieur Jean-Marc Fontan. L'objet de mon travail de session concernait l'impact du statut socio-économique des jeunes sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire. Ayant un grand intérêt pour la clientèle jeunesse et pour l'environnement éducatif des jeunes, ce travail m'a donné envie de continuer ma maîtrise dans ce sens.

Ayant débuté la période de réflexion sur le sujet avec Monsieur Fontan, j'espérais pouvoir travailler avec ce professeur pour la réalisation de mon mémoire de maîtrise. J'ai, en effet, eu la chance de réaliser mon mémoire de maîtrise avec la collaboration de Monsieur Jean-Marc Fontan, mon directeur de maîtrise. Je le remercie pour sa grande disponibilité, son encouragement, son appui, son aide et sa générosité.

La réalisation de l'enquête n'aurait point été possible sans la participation de deux écoles secondaires. Je tiens à remercier les membres de la direction des deux écoles, avec qui j'ai été en lien, d'avoir accepté de participer au processus de recherche.

Puis, j'aimerais remercier deux amis pour leurs conseils prodigieux, Ronald Bosco et Jean-Benoît Garneau-Bédard.

RÉSUMÉ

L'intimidation en milieu scolaire est grandement médiatisée depuis les dernières années. Cette médiatisation dénonce l'importance et les impacts majeurs de ce problème social. Dans le but de le contraindre et de le prévenir, il importe de se pencher sur les facteurs qui jouent dans l'occurrence de ce problème social. Quels sont-ils ? Plusieurs facteurs ont été identifiés à travers les études sur le sujet : des facteurs d'ordre individuel, social ou environnemental. Toutefois, à notre connaissance, aucune étude n'évoque l'environnement socioéconomique comme facteur pouvant avoir un impact sur l'intimidation en milieu scolaire. Ce facteur est reconnu comme ayant un impact, entre autres, sur le développement des enfants et sur leur cheminement scolaire, mais pas le phénomène de l'intimidation. La question de recherche est la suivante : le milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire a-t-il une influence sur les formes et les motifs d'intimidation ? Pour répondre à cette question, nous avons sélectionné deux écoles secondaires situées dans des milieux socioéconomiques contrastés. Des questionnaires, recensant la violence vue, vécue et infligée, ont été distribués aux élèves de première et troisième secondaire du programme régulier des deux établissements scolaires. Tout était favorable à l'atteinte de l'objectif de recherche : milieux socioéconomiques contrastés, établissements scolaires semblables et profil similaire des élèves de chaque école. Les résultats démontrent une concordance entre la prévalence des actes de violence, leur forme et les motifs pour lesquels ils ont été commis. Ces résultats invalident les hypothèses de recherche que nous avons formulées. Pour cette étude et dans les limites qui lui sont inhérentes, l'environnement socioéconomique ne semble pas avoir un impact important sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire. En fait, une diversité de facteurs semble influencer l'occurrence de l'intimidation dans les établissements scolaires.

Mots clés :

- Intimidation
- Violence
- Milieu scolaire
- Socioéconomique
- Jeunes

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ii
RÉSUMÉ.....	iii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
CONTEXTUALISATION	4
1.1 Socialisation et individuation.....	4
1.2 Le système scolaire	5
CHAPITRE II	
L'INTIMIDATION EN MILIEU SCOLAIRE	9
2.1 Conceptualisation.....	9
2.2 Typologie	12
2.3 Prévalence du phénomène.....	13
2.4 Les facteurs responsables.....	14
2.4.1 Facteurs individuels.....	14
2.4.2 Facteurs sociaux.....	17
2.4.3 Facteurs environnementaux	19
2.5 Concomitance entre la typologie et les facteurs responsables	21
CHAPITRE III	
PROBLÉMATISATION	22
CHAPITRE IV	
L'OBJET ÉTUDIÉ	33
4.1 L'influence du milieu socioéconomique	33
4.2 Jeunes et pauvreté	34
4.3 Criminalité et milieu socioéconomique	35
4.4 Violence en milieu scolaire selon le milieu socioéconomique	37
CHAPITRE V	
QUESTIONS ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	38

CHAPITRE VI

MÉTHODOLOGIE	41
6.1 Recension des écrits	41
6.2 Choix de la population à l'étude	42
6.3 Démarche qualitative : réalisation d'entrevues	48
6.4 Démarche quantitative : enquête par questionnaire	49
6.5 Considérations éthiques	56
6.6 Démarches de recherche	58
6.7 Traitement et analyse des données	59
6.8 Limites de l'enquête	61

CHAPITRE VII

TERRITOIRES ET ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES À L'ÉTUDE	63
7.1 Milieu socioéconomique défavorisé	63
7.1.1 Description du territoire	63
7.1.2 Description de l'établissement scolaire	71
7.2 Milieu socioéconomique favorisé	75
7.2.1 Description du territoire	76
7.2.2 Description de l'établissement scolaire	77

CHAPITRE VIII

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	82
8.1 Profil des élèves de chaque école	83
8.1.1 Genre	83
8.1.2 Lieu de naissance	83
8.1.3 Profil familial	84
8.1.4 Vision du climat scolaire	86
8.1.5 Sphère sociale	87
8.2 Profil du phénomène d'intimidation et de violence	88
8.2.2 Les formes de violence	89
8.2.3 Les motifs d'intimidation	106

8.3 Prévalence de l'intimidation	112
CHAPITRE IX	
ANALYSE DES RÉSULTATS	115
CONCLUSION.....	137
APPENDICE A	
LETTRE DE CONSENTEMENT ÉCRIT POUR LES PROFESSIONNELS.....	142
APPENDICE B	
LETTRE DE CONSENTEMENT PARENTAL POUR LES ÉLÈVES	145
APPENDICE C	
GRILLE D'ENTREVUE INDIVIDUELLE.....	148
APPENDICE D	
QUESTIONNAIRE FINAL	150
BIBLIOGRAPHIE.....	151

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Schéma des facteurs ayant un impact sur l'intimidation.....	20
Figure 2 : Défavorisation par secteur de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc- Extension.....	68
Figure 3 : Criminalité juvénile par arrondissement montréalais	69
Figure 4 : Photographie du quartier environnant l'école secondaire du milieu défavorisé	71
Figure 5 : Photographie du quartier environnant l'école secondaire du milieu favorisé...	78
Figure 6 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants témoins de violence physique.....	90
Figure 7 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants victimes de violence physique.....	91
Figure 8 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé une forme de violence physique.....	92
Figure 9 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant été témoin d'une forme de violence psychologique et/ou verbale.....	93
Figure 10 : Graphique illustrant en pourcentage les effectifs en pourcentage des élèves ayant été victimes de violence psychologique et/ou verbale	94
Figure 11 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé une forme de violence psychologique et/ou verbale.....	95
Figure 12 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant été témoins de violence sociale	96
Figure 13 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des élèves ayant été victimes de violence sociale	97
Figure 14 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé un acte de violence sociale.....	98
Figure 15 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des témoins.....	99

Figure 16 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des victimes.....	100
Figure 17 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des agresseurs.....	100
Figure 18 : Graphique illustrant la prévalence de chaque forme de violence	101
Figure 19 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation selon les témoins.....	108
Figure 20 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation selon les victimes	109
Figure 21 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation selon les agresseurs	111
Figure 22 : Graphiques illustrant les effectifs en pourcentage des indicateurs du climat scolaire des élèves.....	119

INTRODUCTION

Les sociétés modernes regorgent de phénomènes sociaux à portée négative. L'intimidation en est un. Il existe depuis longtemps, mais ce n'est que depuis quelques années que nous tentons d'en comprendre la complexité (Carra et Faggianelli, 2003). Il est important de noter que ce phénomène social peut affecter tous les individus, peu importe leur âge et leur milieu de vie (Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004). Dans le cadre de ce projet de mémoire de maîtrise, il sera question de l'intimidation en milieu scolaire.

Au fil des dernières années, l'intimidation est devenue un sujet d'actualité. Cette prise en compte de l'intimidation par la population est principalement due à la médiatisation de celle-ci. (Carra et Faggianelli, 2003) Qui n'a pas entendu parler du drame de Marjorie Raymond? Suite à un parcours d'intimidation en milieu scolaire en tant que victime, cette adolescente a mis fin à sa vie en novembre 2011 (Fournier, 2011). Publié le 9 juin 2013 dans *Le Soleil*, l'article « L'intimidation conduit au suicide » fait part de plusieurs cas de suicide dus, en grande partie, au phénomène de l'intimidation et ce, à travers le monde (Viau, 2013). Bref, semaine après semaine, au cours de l'année scolaire 2012-2013, l'intimidation est devenue un sujet hautement médiatisé.

Plusieurs chercheurs se sont penchés sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire (Carra et Faggianelli, 2003). Des centaines d'articles ont été publiés dans des revues scientifiques au cours des dix dernières années sur le sujet (Fontaine, 2009). Ils sont rédigés par des auteurs d'une variété de pays et provenant de différentes disciplines.

Due à son omniprésence, l'intimidation est, depuis les dernières années, une préoccupation pour un nombre accru d'acteurs du milieu scolaire (Dubet, 1998 dans Carra et Faggianelli, 2003). Il est question, entre autres, d'intervenants sociaux, de professeurs, de membres de la direction d'écoles et de représentants de ministères du

gouvernement du Québec dont principalement, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Les informations sur l'intimidation présentées au public indiquent que ce phénomène est très présent dans les écoles. Elles présentent ses différentes manifestations tout en distinguant le profil typique des intimidateurs et des victimes. (Prevnet, 2007) De par les informations transmises par les médias et la documentation institutionnelle à la disposition de la population, la société est informée sur l'ampleur de l'intimidation dans les institutions scolaires et les répercussions que ce problème peut engendrer chez un ou une adolescente. Avoir une bonne connaissance de la prévalence et des conséquences d'un phénomène sensibilise sur les impacts positifs ou négatifs de ce dernier. Toutefois, pour en diminuer l'importance ou l'éliminer, il importe de faire plus que sensibiliser, cela demande aussi d'être en mesure de cerner les causes et d'intervenir sur ces dernières. D'où la nécessité de bien identifier les facteurs responsables de l'intimidation en milieu scolaire.

La discipline de la sociologie étudie les réalités sociales. Il peut s'agir, entre autres, de l'analyse d'une société ou d'un problème social. Les sociologues peuvent aussi étudier des faits sociaux. Dans ce cas, il peut être question, par exemple, d'une recherche sur des comportements sociaux. Bref, la sociologie vise la compréhension et l'explication des réalités sociales et des faits sociaux dont les problèmes qui émergent du vivre ensemble. (Rocher, 2007)

En tant que phénomène social, l'intimidation en milieu scolaire constitue un objet d'étude approprié pour le champ disciplinaire de la sociologie. Dans la tradition d'une science se penchant sur des problèmes sociaux pour en analyser la nature et la portée, il apparaît approprié non seulement pertinent de comprendre les causes et les manifestations d'un problème, mais aussi de participer au travail visant à en diminuer les impacts négatifs. Telle est l'intention et l'objectif poursuivis par la réalisation de ce mémoire de maîtrise.

Dans ce mémoire, nous présenterons, dans un premier temps, une contextualisation de l'objet de recherche. Dans un deuxième temps, nous problématiserons la question de recherche à partir d'une revue exhaustive des principaux écrits qui sont à notre disposition. Ceci nous conduira, dans un troisième temps, à l'identification des questions de recherche et des hypothèses de travail. Suivra la présentation des méthodes de travail que nous avons utilisé pour réaliser cette recherche. Enfin, la présentation des résultats d'enquête permettra de poser les balises pour l'analyse de recherche qui elle, aura pour but de répondre aux questions de recherche précédemment formulées.

CHAPITRE I

CONTEXTUALISATION

Règle générale, l'intimidation est perçue négativement par les individus qui en sont victimes. Toutefois, elle l'est particulièrement à la période de l'adolescence où le développement de l'identité sociale d'un individu est à son apogée. Ce processus de socialisation et d'individuation se déroule certes sur une période assez longue qui correspond en gros à l'insertion du jeune dans un environnement scolaire. Rappelons qu'au Québec tous les jeunes de six à seize ans sont tenus de fréquenter un établissement scolaire (Gouvernement du Québec, 2013). Le milieu scolaire contribue de façon importante à la construction de l'identité sociale de l'enfant.

1.1 Socialisation et individuation

Selon Claes (2003) et Rocher (2007), la socialisation est un processus par lequel un individu s'insère dans les diverses composantes de son environnement social. Par la socialisation, un individu apprend et intègre les normes, les valeurs et les règles qui lui permettront de se conformer aux exigences de la vie sociale. Des codes sociaux sont assimilés et incorporés à la personnalité de l'individu. C'est par le biais des relations avec autrui et des multiples institutions qu'un individu se socialise. (Claes, 2003 ; Rocher, 2007)

Le processus d'individuation fait référence à la construction de l'identité. À l'adolescence, un individu devient quelqu'un pour lui et pour autrui. Le processus d'individuation permet à un individu d'affirmer son autonomie. L'individuation et la socialisation sont des processus grandement liés. C'est avec l'établissement et l'entretien de relations significatives avec autrui que les adolescents affirment leur individualité. (Claes, 2003)

En cours de socialisation et d'individuation, les réseaux sociaux sont déterminants pour constituer l'identité sociale d'un individu. (Claes, 2003 ; Rocher, 2007) Un réseau social fait référence à « l'ensemble des relations interpersonnelles qu'un individu entretient avec les personnes significatives de son entourage » (Claes, 2003, p. 27). Une personne significative en vient à influencer un adolescent dans ses choix, ses décisions, ses valeurs et donc agit sur son processus de socialisation. (Claes, 2003)

Selon Claes (2003), le réseau social d'un adolescent est généralement composé de sa famille proche, de ses amis, de sa famille élargie, ainsi que des autres adultes significatifs comme par exemple, un enseignant. Se faire des amis, s'insérer dans un groupe d'amis et s'engager dans une relation intime constituent les principaux facteurs qui caractérisent le processus de socialisation à la période d'adolescence. Les amis sont les principaux acteurs au sein de la vie sociale et émotionnelle d'un adolescent. De ce fait, un adolescent n'ayant pas d'amis ou très peu d'amis significatifs, qui s'isole ou qui est rejeté par ses pairs en milieu scolaire, risque de voir ses processus de socialisation et d'individuation entravés. (Claes, 2003) Un adolescent isolé et/ou rejeté par ses pairs a plus de chance de développer de l'anxiété, des symptômes dépressifs, une faible estime de soi, etc. Le rejet et l'isolement d'un adolescent en milieu scolaire sont souvent associés à l'intimidation. (Lepage et autres, 2006 ; Rigby, 1998 ; Kaltiala-Heino et autres, 1999 ; Beaulieu, 2007)

1.2 Le système scolaire

À l'adolescence, le principal lieu de socialisation est l'école. L'école est la plus petite unité du système scolaire québécois dont l'objectif est le développement et l'épanouissement intellectuel et social des jeunes (Chalifoux, 1993). Le système scolaire québécois est composé, pour l'éducation obligatoire des jeunes de six à seize

ans, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (Gouvernement du Québec, 2011).

Selon Parsons (1959), l'école est un lieu de socialisation visant la transmission de valeurs, de normes et de savoirs afin de réaliser un double processus d'intégration sociale des jeunes dans l'école et dans la société. (Tondreau et Marcel, 2011) Par la fonction de socialisation, les institutions scolaires québécoises visent l'atteinte d'une plus grande justice sociale en facilitant l'intégration sociale de groupes sociaux pouvant être susceptibles d'être marginalisés au sein du milieu scolaire. Ces groupes sociaux font référence aux jeunes issus de communautés culturelles, de communautés autochtones, en situation d'handicap, ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, ainsi que les jeunes issus de milieux défavorisés. Plusieurs actions concrètes sont mises de l'avant par le milieu scolaire pour faciliter l'intégration des jeunes. En misant sur une bonne intégration des jeunes susceptibles d'être marginalisés, le système scolaire vise le bien vivre-ensemble. (Tondreau et Marcel, 2011)

Toutefois, malgré cette mission sociale du système scolaire, les institutions scolaires regorgent de problèmes. Parmi ces derniers, mentionnons l'absentéisme, le décrochage, l'abandon scolaires, la violence et l'intimidation. (Chalifoux, 1993) Qu'est-ce qui fait qu'un lieu pensé pour faciliter le plein développement d'un individu en formation génère autant de problèmes ?

La sociologie de l'éducation se penche sur le rôle qu'exerce l'école sur le processus de socialisation des jeunes. Les théories fonctionnalistes et conflictualiste occupent une place importante au sein du discours de la sociologie de l'éducation. Selon le fonctionnalisme, le système scolaire assure deux fonctions. La première, comme indiquée précédemment, relève de la socialisation. L'inculcation des valeurs communes d'ordre sociétal est une facette de la fonction de socialisation du système scolaire. L'école se donne pour mission, par l'utilisation d'un système de transmission du savoir fondé sur des modalités bancales de transmission du savoir et des mécanismes

relativement rigides d'évaluation, de produire des individus instruits, productifs et performants.

Également, l'école a pour fonction de permettre l'acquisition d'une culture commune, en l'occurrence la culture québécoise. Par la transmission de la culture, l'école véhicule une normativité culturelle. En ce sens, elle n'est pas une institution neutre selon le paradigme conflictualiste. En effet, elle valorise les traits de la culture dominante au détriment des autres attributs culturels minoritaires qui composent, par exemple, la culture québécoise. (Tondreau et Marcel, 2011) D'ailleurs, la culture est omniprésente dans les institutions scolaires. Elle se manifeste « dans les tensions et les heurts liés aux clivages sociaux dans l'école, notamment le statut socio-économique, le sexe, l'ethnie, la religion » (ibid, p. 160). Ces tensions et ces conflits, souvent liés à la présence de clivages sociaux dans une communauté, peuvent engendrer des situations d'intimidation entre des élèves.

Selon l'approche fonctionnaliste, l'école est également un lieu clé favorisant le développement de la compétitivité. La réalisation de cet objectif se traduit par un mécanisme de sélection et de classement des individus en situation d'apprentissage : « par le jeu de la compétition scolaire, l'école est à même de sélectionner les plus méritants pour les postes les plus prestigieux, c'est-à-dire ceux qui ont su développer les aptitudes et les compétences nécessaires au fonctionnement de la société » (Tondreau et Marcel, p. 42). Cette compétitivité et cette performance sont favorisées et illustrées à différents niveaux : par et dans le rendement scolaire, à l'échelle des relations sociales, à même les activités sportives ou culturelles-artistiques, etc. (Fourez, 1990)

En fait, en promouvant des valeurs de performance et de compétitivité, ainsi qu'en transmettant la culture dominante comme étant la culture légitime, l'école joue un rôle actif dans la reproduction de l'identité nationale, des mécanismes de hiérarchisation sociale et dans la perpétuation des inégalités sociales. Cette caractéristique du système scolaire contribue au processus d'exclusion sociale présent dans les sociétés modernes. La société québécoise n'échappe pas à cette tendance.

En misant principalement sur la performance et la compétition, le système d'enseignement se trouve à hiérarchiser les relations humaines en s'appuyant sur les différences existantes entre des personnes et entre des groupes sociaux au moment même où ces personnes sont en plein développement de leur potentialité. L'école participe, malgré sa volonté d'intégrer de façon équitable, au processus de production et reproduction de rapports sociaux conflictuels où de relations sociales basées sur la domination. (Fourez, 1990 ; Tondreau et Marcel, 2011) Bref, les deux fonctions du système scolaire, celle de la socialisation et de la sélection, dans les faits, s'opposent aux objectifs premiers de celui-ci, soit le développement intellectuel et social des jeunes, ainsi que la promotion d'un vivre-ensemble harmonieux par la promotion de la justice sociale.

CHAPITRE II

L'INTIMIDATION EN MILIEU SCOLAIRE

Afin de présenter l'état d'avancement de la connaissance sur la question de l'intimidation en milieu scolaire, nous allons traiter de ce phénomène social à partir d'une démarche présentée en cinq temps. Premièrement, nous allons conceptualiser la question. Deuxièmement, nous présenterons la typologie du phénomène. Troisièmement, nous allons nous pencher sur la prévalence du problème. Quatrièmement, nous nous pencherons sur les facteurs associés à l'intimidation en milieu scolaire. Dans un dernier temps, nous présenterons la concomitance décelée dans les études entre la typologie et les facteurs responsables.

2.1 Conceptualisation

L'intimidation est une construction sociale. Ce concept est relativement récent. L'intimidation en milieu scolaire a été identifiée comme un problème social au courant du 19^e siècle, mais ce n'est que dans les années 1970 que l'intimidation a été prise en compte par des chercheurs (Rigby, 2004). Les premières études sur le phénomène de l'intimidation ont été réalisées en Norvège. Le premier auteur à avoir publié sur ce thème est Heinemann (1973). Ce dernier utilisait le terme norvégien « mobbning » pour traiter de l'intimidation. Le terme « mobbning » désignait la violence exercée par un individu qui se trouvait à dévier de certains standards culturels. Cette déviance référait à une différence physique ou psychologique qui caractérisait les individus au prise avec des gestes violents exercés par des pairs. Il s'agissait d'avoir une couleur de cheveux plus rare, tel que le roux, des problèmes d'apprentissage, un handicap physique, etc.

Le premier chercheur à avoir entrepris des études empiriques sur l'intimidation en milieu scolaire est Olweus, professeur norvégien de psychologie. Celui-ci a élargi la

signification de « mobbning » en incluant les violences relationnelles de dualité. Cette dualité peut être rencontrée entre deux élèves en milieu scolaire ou encore entre un enseignant et un élève.

C'est avec l'élargissement du concept qu'un nouveau terme a été utilisé, anglophone cette fois-ci, celui de « bullying » (Fontaine, 2009). « Bully » signifie un intimidateur. Ce terme existe quant à lui depuis le Moyen Âge. Il était positivement associé à une personne admirée. Le sens du terme a grandement changé au cours des années. Aujourd'hui, les intimidateurs sont vus comme des êtres arrogants et lâches. (Rigby, 2004)

En 1999, au terme de certaines recherches, Olweus établit trois critères définissant l'intimidation. Le premier est l'intentionnalité de la conduite agressive envers un individu. Le second est la répétition des actions négatives posées envers un individu. (Fontaine, 2009) Le concept d'actions négatives fait référence au fait d'infliger une souffrance intentionnellement à autrui (Olweus, 1999). Le dernier est la domination de l'agresseur sur la victime (Fontaine, 2009).

La première définition de l'intimidation, établie en 1973 en Norvège, ne comprenait point les aspects intentionnels et de pouvoir. Ce n'est qu'en 1999 que l'intentionnalité et le pouvoir ont été ajoutés dans la définition mondiale de l'intimidation. De plus, la première définition ne faisait référence qu'à la violence physique pour qualifier l'intimidation. Actuellement, les chercheurs reconnaissent plusieurs formes de violence au sein du phénomène d'intimidation. (Mishna, 2012) Elles seront évoquées ultérieurement.

Pour conclure sur l'évolution du concept d'intimidation au fil des décennies, il y a plusieurs années, l'intimidation en milieu scolaire était qualifiée comme une étape normale de la jeunesse. Graduellement, vu l'ampleur que prenait ce phénomène, la société occidentale a jugé l'intimidation comme étant un comportement inacceptable.

Enfin, l'intimidation est devenue, au courant de la dernière décennie, un acte criminel. (Beaupré et Couët, 2003)

Malgré l'universalité du concept d'intimidation, la majorité des chercheurs s'entendent sur certains aspects pour établir une définition partagée du phénomène. L'intimidation est une forme d'agression directe ou indirecte qui est subite physiquement, verbalement, psychologiquement et/ou socialement. L'acte est intentionnel et est le fruit d'une relation caractérisée par un débalancement des pouvoirs entre la victime et l'agresseur. Puis, l'élément qui caractérise l'intimidation d'une action violente isolée est la répétition de l'agression envers l'individu victime. (Olweus, 1999 ; Benbenishty et Astor, 2005 ; Mishna, 2012) À titre d'exemple, un adolescent qui se fait frapper par un autre garçon du même âge en raison d'un incident quelconque n'est pas jugé comme étant un acte d'intimidation. Dans ce cas de figure, l'acte de violence est isolé et l'intention est souvent liée à des représailles.

À la notion d'intimidation est aussi associée celle de victimisation. La victimisation est l'étude du problème de l'intimidation à partir du point de vue de la victime. La victimisation en milieu scolaire renvoie à une exposition, de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part d'un ou de plusieurs élèves. (Olweus, 1999) Outre la victimisation, l'agression et la violence en milieu scolaire sont d'autres termes employés.

Benbenishty et Astor (2005) préconisent l'utilisation du concept de violence scolaire en déclarant que celui d'intimidation est trop restreignant par son association à une intentionnalité, des actions négatives répétées, ainsi qu'à un déséquilibre de pouvoir. (Benbenishty et Astor, 2005) La violence en milieu scolaire décrit plus spécifiquement les comportements blessants physiquement et psychologiquement exercés par un élève et visant un individu dans un établissement scolaire. Il peut être question d'un pair, d'un enseignant, d'un intervenant ou d'un membre de la direction. Ainsi, par le concept de violence en milieu scolaire, les victimes appartiennent à un registre plus large. Plusieurs

auteurs, dont Benbenishty et Astor, ont réalisé des études sur la violence en milieu scolaire et non, spécifiquement sur l'intimidation.

Pour notre part, nous optons pour le terme intimidation. Il décrit exactement le phénomène que nous voulons étudier, à savoir la violence relationnelle entre des élèves d'un même milieu scolaire ayant une intentionnalité de blesser psychologiquement ou physiquement.

2.2 Typologie

Quatre formes de violence sont prises en compte dans les études sur l'intimidation. La première est la violence physique qui s'exprime en battant, en frappant, en poussant, en crachant, en volant ou en endommageant des biens. La violence verbale est une seconde forme d'intimidation qui consiste à se moquer, narguer, humilier ou menacer un individu. L'intimidation sociale se caractérise par des comportements tels que : rouler les yeux, s'éloigner physiquement de l'individu, l'exclure du groupe, créer une situation venant le ridiculiser, divulguer des rumeurs ou briser des amitiés. La dernière forme est la cyberintimidation. Contrairement aux autres formes, celle-ci est présente depuis quelques années. En effet, l'intimidation électronique est arrivée avec l'innovation d'*Internet* et des téléphones cellulaires. La cyberintimidation réfère au fait d'humilier, de harceler, de menacer ou d'embarrasser, mais ce, par l'utilisation de courriel, de sites *Internet* de réseautage ou de messagerie texte. (Prevnet, 2007)

Somme toute, ces formes de violence peuvent être regroupées en deux catégories d'intimidation. Il s'agit de l'intimidation directe et indirecte. L'intimidation directe réfère au fait de poser un agissement directement sur la personne qu'il soit physique ou verbal. Pousser et crier des insultes sont des exemples d'intimidation directe. Cette forme englobe la violence physique et verbale. L'intimidation indirecte est orientée envers un individu, mais ne réfère pas à un acte directement posé envers celui-ci.

Répandre une rumeur sur un individu et convaincre plusieurs personnes de ne plus parler à un individu sont des exemples d'intimidation indirecte. L'intimidation sociale réfère davantage à la forme indirecte de l'intimidation. (Beaupré et Couët, 2003)

2.3 Prévalence du phénomène

L'étude du phénomène de l'intimidation est complexe. Pourquoi, parce tous ne réagissent pas de la même façon à des actes d'intimidation. Une situation d'intimidation peut être vécue différemment par les individus concernés. Un même geste peut être perçu comme étant simplement provocateur par certains, alors que pour d'autres, il s'agit d'une violence inacceptable. La subjectivité liée à l'interprétation du geste et à la capacité d'y répondre rend difficile le dénombrement empirique du phénomène, d'où la difficulté de produire des données statistiques sur la prévalence du phénomène. (Charlot et Émin, 1997 ; Farrington, 2002 ; Mishna, 2012)

Un sondage sur les comportements de santé des enfants d'âge scolaire (Health Behavior in school-aged Children (HSBC)) a été effectué en 2001-2002 auprès d'enfants de onze, treize et quinze ans dans 35 pays différents. Cette enquête a été entreprise par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS). Les résultats de la recherche font part que 34 % des jeunes disent avoir été intimités au moins une fois en milieu scolaire au courant des deux mois précédents l'enquête. Du côté des intimidateurs, 35 % déclarent avoir intentionnellement agressé un pair au moins une fois au courant des deux mois précédents l'enquête. (Mishna, 2012) Selon cette même enquête, les résultats démontrent que le problème de l'intimidation est très présent en Amérique du Nord, soit aux États-Unis et au Canada, comparativement aux autres pays ayant participé à l'étude. Au niveau de l'intimidation, le Canada occupe le 26^e rang des pays où l'on retrouve le plus grand nombre d'intimidateurs. Au niveau de la victimisation, le Canada occupe le 27^e rang.

En 1999, l'Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois dirigée par l'Institut de la statistique du Québec s'est penchée sur la victimisation en milieu scolaire. Selon les résultats de l'étude, 71 % des garçons de neuf ans rapportait avoir vécu au moins une situation de victimisation en milieu scolaire depuis le début de l'année scolaire. Cette proportion s'élève à 65 % pour les filles. Pour les jeunes de treize ans, 53 % des garçons et 38 % des filles rapportaient avoir été victimes d'intimidation. Puis, pour les jeunes de seize ans, le pourcentage est de 30 % pour les garçons et 19 % pour les filles. (Fortin, 2002)

Ces données démontrent l'ampleur du phénomène de l'intimidation en milieu scolaire et la pertinence de s'y intéresser. Malgré sa subjectivité, il est possible de ressortir que plusieurs jeunes se sentent concernés par l'intimidation.

2.4 Les facteurs responsables

Les études empiriques ont identifié plusieurs facteurs d'ordre individuel, social ou environnemental. Les facteurs individuels réfèrent principalement aux attributs de la personne : le sexe, l'âge, l'origine ethnique et la déviance. Les éléments d'ordre social sont liés aux réseaux d'appartenance de la personne (les pairs et la famille). Enfin, les éléments environnementaux sont liés au cadrage institutionnel territorial : l'école, la culture et les médias.

2.4.1 Facteurs individuels

Au niveau individuel, les chercheurs font part de l'âge comme un élément pouvant influencer le phénomène de l'intimidation. À travers les différentes études, l'âge au cours duquel les jeunes vivent davantage de situations d'intimidation est douze ans. La

problématique de l'intimidation augmente avant et diminue après cet âge. Plus précisément, elle décroît entre douze et dix-huit ans. (Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004) À titre illustratif, dans l'*Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois* mentionnée précédemment, deux-tiers des élèves ayant vécu au moins une situation d'intimidation sont âgés de neuf ans. Cette proportion passe à un quart pour les élèves de seize ans (Fortin, 2002).

L'âge n'a pas seulement un impact sur la prévalence du phénomène d'intimidation, mais il est également un objet d'intimidation. Comme évoqué dans la définition de l'intimidation, une relation de pouvoir caractérise l'agresseur vis-à-vis la victime. Cette domination est souvent liée à une différence d'âge. En milieu scolaire, il arrive souvent que les élèves plus vieux posent des actes de violence envers les plus jeunes. (Mishna, 2012)

De nombreuses études ont également été entreprises sur le genre en tant que facteur de risque. Certains écrits font part de la prédominance de l'intimidation chez les garçons, alors que d'autres évoquent une équivalence entre les sexes (Mishna, 2012). Selon l'*Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois*, les résultats démontrent une présence davantage importante du problème d'intimidation chez les garçons que chez les filles (Fortin, 2002).

Tout comme l'âge, le genre n'est pas seulement étudié au niveau de son impact sur la prévalence de l'intimidation. Ce facteur est également un objet d'intimidation. Nous assistons, dans de nombreuses cultures, à une dominance de la masculinité. En milieu scolaire, les garçons usent de leur statut pour intimider les filles. (Klein, 2012)

L'origine ethnique est également un objet d'intimidation dans les milieux scolaires. Selon Klein (2012), les établissements scolaires où la majorité des élèves sont majoritairement caucasiens rend possible l'observation d'une discrimination raciale. Dans les écoles où une mixité d'origine ethnique prévaut, le phénomène d'intimidation

raciale est présent, mais il est masqué par d'autres facteurs et devient difficilement repérable. (Klein, 2012)

La déviance est un autre objet de mesquineries en milieu scolaire. Le terme « déviance » rend compte d'une différence physique, psychologique ou comportementale par rapport à la majorité. La déviance à la norme ou à la majorité est un des principaux objets d'intimidation en milieu scolaire. Une différence physique peut mener un élève à se faire intimider. Cette différence physique peut être liée à la couleur des cheveux, à la grandeur, au poids, au développement pubertaire, à la tenue vestimentaire, etc.

Une différence psychologique peut également rendre un jeune plus susceptible de victimisation. Cette déviance psychologique peut être une faiblesse émotionnelle apparente, une personnalité particulièrement intravertie, une tendance à devenir anxieux facilement, une faible estime de soi, des difficultés d'apprentissages, etc.

Des comportements marginaux peuvent également devenir objet de mesquineries. Ceux-ci peuvent être liés à l'hyperactivité, à des restrictions dans sa capacité de réaliser des activités physiques, à l'impulsivité d'un individu dans l'agir, au langage utilisé, etc.

L'intimidation d'élèves ayant des besoins particuliers est plus facilement détectable car la maladie présente de symptômes clairs : l'autisme, le syndrome d'Asperger, la surdité, le syndrome Gilles de la Tourette, etc.

L'intimidation homophobique est une autre forme de déviance par rapport à la norme hétérosexuelle. Un élève peut également être discriminé par sa religion. (Weinhold, 2003 ; Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004 ; Roberts, 2009 ; Vernbergs et Bigs, 2010 ; Mishna, 2012)

2.4.2 Facteurs sociaux

Au niveau relationnel et social, le groupe de pairs est un facteur de risque face à l'intimidation en milieu scolaire. Le groupe de pairs auquel adhère un jeune peut être un facteur d'intimidation. De nombreux groupes de pairs existent en milieu scolaire. Ces groupes sont généralement divisés en fonction du genre. Il est question de groupes formés exclusivement de garçons et d'autres regroupant exclusivement des filles. Chaque groupe occupe une place dans la hiérarchie sociale d'un établissement scolaire. Généralement, le groupe de garçons faisant partie de l'équipe de sports d'un établissement est au sommet de la pyramide de la hiérarchie sociale. De par leur dominance sociale, les membres de ce groupe ont tendance à adopter un rôle d'intimidateur.

Du côté de la gent féminine, les filles les plus courtisées par les garçons se trouvent au sommet de la pyramide de la hiérarchie sociale. Ce groupe de filles se positionnera généralement davantage dans un rôle d'agresseur. Au bas de la hiérarchie sociale se trouvent des groupes de garçons et de filles moins reconnus par leurs pairs. Ces groupes seront plus susceptibles de devenir victimes d'intimidation (Weinhold, 2003 ; Klein, 2012). Outre l'adhésion au groupe de pairs, l'influence des pairs peut avoir un impact sur le phénomène de l'intimidation. Si le groupe de pairs fréquenté par un jeune intimide des camarades de classe, ce jeune sera plus susceptible d'en venir à intimider les autres.

L'isolement d'un jeune qui n'adhère à aucun groupe de pairs peut mener ce jeune à devenir victime d'intimidation. Son isolement se transformera en rejet par l'ensemble de ses pairs. (Weinhold, 2003) Le rejet constitue d'ailleurs une forme d'intimidation.

La famille est un second facteur de vulnérabilité face au phénomène de l'intimidation. Un environnement familial où il y a présence de violence peut rendre un jeune plus susceptible d'adopter des comportements violents en milieu scolaire. Ces comportements violents peuvent se caractériser par des actes d'intimidation. À titre

illustratif, un enfant vivant au sein d'un milieu familial violent est de trois à quatre fois plus susceptible d'être violent avec ses pairs à l'école. (Weinhold, 2003) Un manque de discipline parentale peut encourager un enfant à légitimer le recours à la violence envers autrui. Ainsi, ce jeune deviendra plus susceptible d'intimider ses pairs en milieu scolaire. Un manque de discipline parentale peut être accompli en banalisant la violence ou en ne réprimandant pas les actes inadmissibles d'un jeune. Un manque de supervision parentale peut également rendre un enfant plus propice à intimider ses pairs. Par exemple, si un jeune a la permission de flâner dans son quartier, celui-ci peut se mettre à fréquenter des pairs délinquants et à adopter des comportements délinquants en milieu scolaire. Ces comportements peuvent le conduire à l'intimidation. Un milieu familial caractérisé par une faible communication et peu d'attachement relationnel peut rendre un enfant grandement antipathique et le mener à adopter des comportements agressifs et asociaux envers autrui. Ces comportements asociaux peuvent prendre la forme d'actes d'intimidation. (Craig, Peters et Konarski, 1998 ; Weinhold, 2003 ; Mishna, 2012) Aussi, un milieu familial dysfonctionnel caractérisé par une séparation difficile, des conflits fréquents, une situation socioéconomique difficile et/ou une instabilité des parents n'est pas sans conséquences sur l'enfant. Une dépression peut émaner de la dysfonctionnalité familiale. La dépression peut conduire à des comportements agressifs et asociaux envers autrui. (Farrington, 2002 ; Lepage et autres, 2006) Donc, le milieu familial peut avoir un impact sur l'intimidation, en rendant un enfant plus propice à devenir agresseur.

Inversement, le milieu familial peut être un facteur responsable de la victimisation. Un milieu familial autoritaire et restrictif peut engendrer des difficultés de socialisation, une faible estime de soi, un renfermement et des difficultés de socialisation chez un enfant. Ces caractéristiques peuvent mener un jeune à s'isoler en milieu scolaire et ainsi, être susceptible de devenir victime d'intimidation. (Mishna, 2012)

2.4.3 Facteurs environnementaux

Au niveau des facteurs environnementaux, l'institution scolaire est un milieu ayant un impact sur l'intimidation. Dans un établissement scolaire où il y a peu de supervision, le risque est accru de voir jaillir une problématique d'intimidation entre les élèves. Si les jeunes qui posent des actes d'intimidation ne sont pas réprimandés, les comportements violents d'ordre relationnel risquent de prendre de l'expansion. Par le fait même, les enseignants n'agissant pas lorsqu'ils sont témoins d'un acte d'intimidation ne contribuent pas à la résorption du phénomène. (Weinhold, 2003) D'ailleurs, 25 % des enseignants ne voient rien de mal à l'intimidation selon une recherche scandinave (Olweus, 1994 dans Weinhold, 2003).

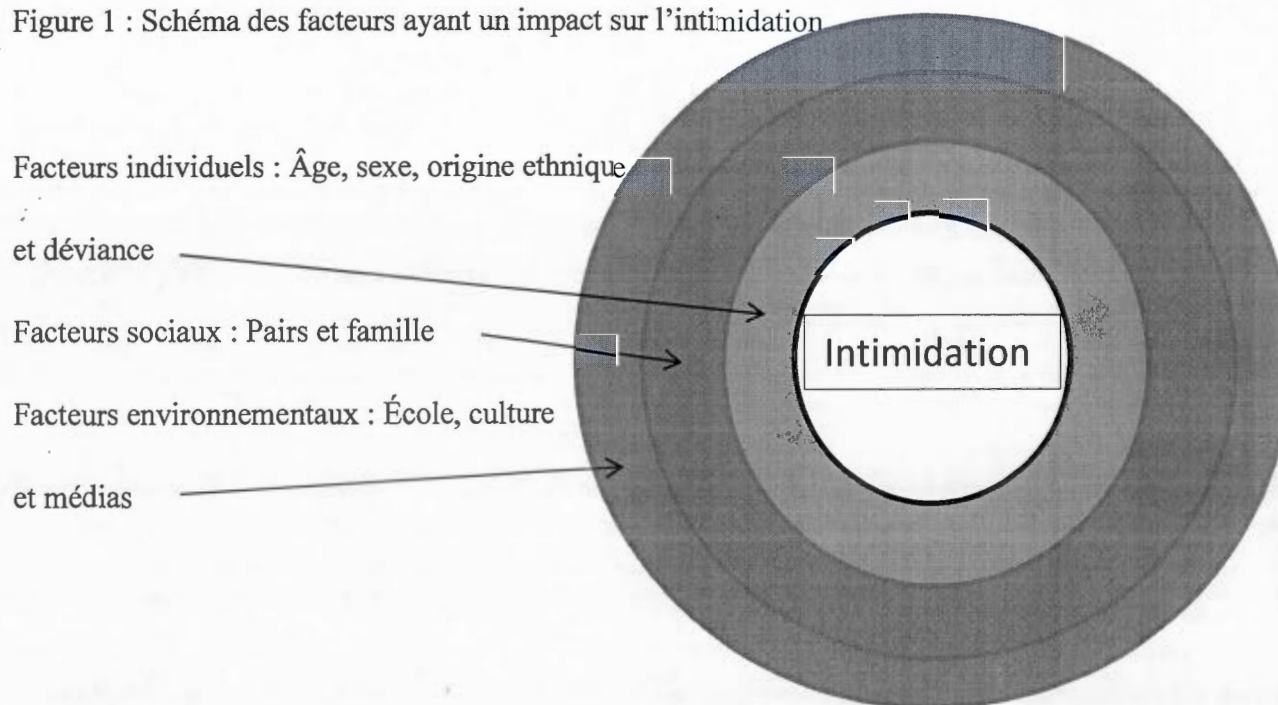
Le climat scolaire a un impact important sur le phénomène de l'intimidation. Un climat scolaire favorable est généré par une bonne organisation scolaire, des activités scolaires et des services psychosociaux. L'organisation scolaire est liée à la philosophie et aux normes du milieu scolaire. (Charlot et Émin, 1997 ; Leone et autres, 2003) Il est démontré dans les différentes études qu'un mauvais climat scolaire est corrélé positivement à la violence. Plus le nombre d'élèves faisant part d'un bon climat scolaire au sein de l'école est élevé, moins le phénomène de violence en milieu scolaire est observé. Inversement, plus les élèves mentionnent un climat scolaire défavorable, plus le problème de la violence est mentionné au sein de l'établissement scolaire en question. (Debarbieux, 1996 ; Charlot et Émin, 1997)

Les valeurs sociales ont un impact sur le phénomène de l'intimidation. Le capitalisme fait la promotion du pouvoir et de la domination (Bernier, 1978). La culture, pour sa part, valorise le développement personnel et l'image corporelle (Benbenishty et Astor, 2005 ; Mishna, 2012). Les institutions scolaires, à travers leurs modes de fonctionnement, encouragent la performance et la compétitivité (Fourez, 1990 ; Tondreau et Marcel, 2011).

Enfin, étant grandement influencés par les médias, les adolescents tentent parfois de reproduire des comportements promus dans certains médias. Ainsi, la médiatisation quotidienne du pouvoir, de la violence et de la mode vient modeler les comportements sociaux des adolescents. (Duhamel-Maples, 1996)

En fonction des différents facteurs ayant un impact sur le phénomène, certains auteurs ont développé une modélisation du phénomène de l'intimidation. Cette systématisation est fondée sur le modèle écologique développé par Bronfenbrenner (1979). Le modèle écologique prend en compte les différents réseaux et systèmes auxquels appartient un individu. Le microsysteme réfère au contexte immédiat dans lequel l'individu a une participation active. Il est question, par exemple, de la famille, des amis, de l'école, etc. Le microsysteme peut être un lieu physique, une personne, un objet ou une activité. Le « mésosystème » fait référence aux interactions entre les éléments du microsysteme d'un individu. Ensuite, « l'exosystème » est le contexte dans lequel l'individu n'est pas directement impliqué, mais qui influence sa vie. Ce peut être, par exemple, le gouvernement ou le quartier. Puis, le « macrosystème » réfère aux croyances, idéologies, valeurs et façons de vivre présentes dans une culture. Le modèle écologique fait part de l'interrelation entre ces systèmes et de leur influence sur l'individu. (Malo, 2000 ; Benbenishty et Astor, 2005 ; Mishna, 2012)

Figure 1 : Schéma des facteurs ayant un impact sur l'intimidation



2.5 Concomitance entre la typologie et les facteurs responsables

Certains travaux portent sur les facteurs agissant sur le phénomène de l'intimidation ainsi que sur les différentes formes de celle-ci. Les manifestations de l'intimidation entre les garçons et les filles ont été ciblées. Les résultats de ces recherches démontrent une distinction dans la typologie de l'intimidation entre les garçons et les filles. L'agression directe, plus précisément la violence physique et verbale, caractérise l'intimidation entre les garçons. L'agression indirecte liée à la violence sociale représente l'intimidation présente entre filles. (Craig, Peters et Konarski, 1998 ; Olweus, 1999) Aussi, les motifs menant un garçon à intimider un pair sont différents de ceux menant une adolescente à intimider une collègue de classe. Les garçons misent sur la dominance sociale, alors que les filles tentent de brimer les relations sociales de leurs consœurs. (Mishna, 2012)

Outre le genre, il est démontré que l'âge des adolescents a également un impact sur l'intimidation en milieu scolaire. L'agression directe renvoie à la forme d'intimidation principale entre les adolescents de quatorze ans et moins, alors que l'agression indirecte caractérise l'intimidation chez les adolescents de quinze ans et plus. (idem) Le genre et l'âge sont des facteurs d'ordre individuel ayant un impact sur la nature de l'intimidation.

CHAPITRE III

PROBLÉMATISATION

L'analyse des facteurs à la base du phénomène de l'intimidation suggère que les facteurs individuels et relationnels associés à l'intimidation en milieu scolaire sont grandement documentés. Toutefois, les facteurs environnementaux le sont considérablement moins. Le phénomène de l'intimidation est davantage étudié à partir de l'échelle individuelle et microsociologique d'analyse. Les études entreprises sur l'intimidation en milieu scolaire sont principalement situées dans le champ des sciences humaines et de l'éducation. Ce sujet d'étude est, à ce jour, peu traité dans le domaine des sciences sociales. (Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004) Voilà ce qui explique le manque de connaissance sur les facteurs environnementaux pouvant avoir une influence sur le phénomène d'intimidation.

Actuellement, dans le milieu scolaire, le phénomène de l'intimidation est principalement abordé sous l'angle individuel. Un travailleur social, un technicien en travail social, un psychologue, un psychoéducateur ou un éducateur spécialisé du milieu scolaire rencontre les élèves concernés par une situation d'intimidation. Ils le font dans une relation seul à seul. S'ensuit un suivi psychosocial dans la majorité des cas. Développer l'empathie, comprendre les conséquences de ses actes et apprendre à gérer sa colère sont les éléments travaillés en rencontre individuelle avec l'agresseur. Par ailleurs, la confiance en soi et la capacité d'affirmation de soi sont des éléments qui sont investis en rencontre individuelle avec l'intimidé. (Roberts, 2009) Donc, l'intimidation est généralement travaillée individuellement, et ce comme si le problème de l'intimidation était un problème individuel.

De plus, il y a une tendance lourde actuellement à la médicalisation des personnes concernées par l'intimidation. La médicalisation est le « processus par lequel une problématique qui est à la base non médicale devient définie et traitée comme un

problème de santé dans les termes d'une maladie ou d'un trouble » (Conrad, 2007, p. 4). Ce qui induit à être médicalisée est la déviation à la norme du comportement, de l'état émotionnel ou de la condition physique en question (Conrad, 2007).

Une prise en charge par le domaine médical de l'intimidation est largement préconisée actuellement. Un article paru dans *Le Clinicien*, qui est une revue dont le contenu concerne la pratique médicale, aborde la question de l'intimidation. L'article intitulé « Liaisons néfastes à l'école : victimes et intimidateurs » est paru en 2004 et a été rédigé par un médecin. Le texte explique la pratique clinique envisageable avec un individu concerné par une situation d'intimidation. Une évaluation et une prise en charge par le domaine médical des acteurs impliqués dans le phénomène d'intimidation sont les voies de solution et d'intervention préconisées par l'auteur. (Breton, 2004)

« Au terme d'une évaluation médicale qui met en évidence un problème d'intimidation ou de victimisation, deux possibilités se présentent : 1. Le problème ou les symptômes et certaines conséquences sont connus et le jeune est suivi par un professionnel en santé mentale. 2. Le problème n'est pas connu et le jeune n'est pas suivi. L'omnipraticien ou le pédiatre a alors le choix d'assumer la prise en charge ou de recourir à une ressource spécialisée en santé mentale. » (Breton, 2004, p. 109-110).

Cet article n'envisage aucune autre solution que l'option médicale. De plus, il situe le problème uniquement au niveau de la santé mentale des individus concernés, évacuant ainsi tout facteur socioculturel. Il est alors entendu que l'intimidation relève d'un problème de santé mentale.

Le modèle écologique du phénomène de l'intimidation que nous avons présenté démontre que l'intimidation doit être abordée sous différents angles et pas seulement être traitée à l'échelle psychologique. De plus, un problème social a tout avantage à être traité non pas uniquement à partir d'une relation d'aide individualisée, mais aussi par une approche sociale et collective (Duperré, 2004). Selon Dumont (1994), un problème social doit être pris en charge par le domaine public, soit par l'État ou par le mouvement communautaire (Dumont, 1994). Ce sont donc tous les individus concernés par le

problème, de près ou de loin, qui disposent d'un pouvoir réel sur la possibilité de résoudre ce dernier.

Ce point de vue nous amène à nous poser la question suivante. L'intimidation en milieu scolaire est-elle un problème social ?

Selon Mayer et Laforest (1990), un problème social demande qu'il y ait reconnaissance du phénomène ou de la situation par des corps de la société. Cette reconnaissance constitue la première condition pour faire d'un fait social un problème social. Au cours des dernières années, le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire est une préoccupation pour un nombre accru d'acteurs : des chercheurs et des journalistes, mais aussi des intervenants sociaux, des professeurs, des membres des directions d'écoles et des membres des ministères du Québec (Carra et Faggianelli, 2003). Cette préoccupation en ce qui concerne l'intimidation en milieu scolaire démontre à quel point elle est reconnue comme constituant un problème social. Étant donné l'importance du phénomène et de ses conséquences sur le développement des enfants affectés, la population québécoise reconnaît assurément l'intimidation en milieu scolaire comme étant problématique. De ce fait, selon cette première condition, l'intimidation en milieu scolaire est un problème social.

Un problème social est aussi évalué en fonction de l'existence d'un écart important entre une situation problématisée et la situation idéale correspondante du point de vue des valeurs sociales. Ainsi, un problème social comporte une dimension faisant référence au non-respect de certaines valeurs. (Mayer et Laforest, 1990) Quelles sont les valeurs québécoises venant s'opposer au phénomène de l'intimidation en milieu scolaire ? La valeur fondamentale de la société québécoise promue par la *Charte des droits et libertés* est l'égalité de tous (ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2013). Au sein du phénomène de l'intimidation, un jeune peut être victime de violence parce qu'il a les cheveux roux, qu'il est de petite grandeur, qu'il ne s'habille pas comme les autres, qu'il connaît des difficultés d'apprentissage, qu'il est homosexuel, qu'il appartient à une culture différente, etc. (Klein, 2012) Cette

discrimination, si elle devient de l'intimidation, implique le développement de relations inégalitaires entre les jeunes. L'intimidateur domine sa victime en lui infligeant une forme quelconque de violence et ce, de façon répétitive. La domination est marquée par une relation inégalitaire. D'ailleurs, comme indiqué précédemment, ce qui caractérise l'intimidation est la relation de pouvoir. Dans cette optique, le phénomène d'intimidation vient à l'encontre du principe d'égalité.

Également, la société québécoise adhère à la valeur de non-violence. L'intimidation, peu importe sa forme, est un acte de violence. Donc, étant marquée par la violence répétitive et une relation de pouvoir, l'intimidation vient à l'encontre d'une autre valeur fondamentale défendue par la société québécoise. (Olweus, 1999)

Enfin, un grand nombre d'individus doit être concerné par une situation pour que celle-ci soit reconnue comme un problème social. (Mayer et Laforest, 1990) Un même enfant, qu'il soit à l'école primaire ou à l'école secondaire, en première année ou en secondaire trois, peut être victime d'intimidation, témoin, agresseur ou connaître une personne qui en est victime. Selon cette perspective, tous les enfants fréquentant une école sont concernés par l'intimidation en milieu scolaire. D'ailleurs, n'importe quel jeune est susceptible d'être victime d'intimidation à tout moment dans son cheminement scolaire. Aucun enfant n'est à l'abri de ce phénomène de violence en milieu scolaire. (Olweus, 1999 ; Benbenishty et Astor, 2005 ; Mishna, 2012) Donc, tous les jeunes fréquentant une institution scolaire vivent ou sont susceptibles de vivre, de loin ou de près, le phénomène de l'intimidation. De plus, comme illustré précédemment, plusieurs enfants et adolescents rapportent être victimes d'intimidation en milieu scolaire au Québec. Conséquemment, l'intimidation en milieu scolaire est un problème social considérant le nombre de jeunes qui sont concernés.

D'autre part, des causes et des conséquences collectives, organisationnelles ou institutionnelles permettent aussi de qualifier la nature sociale d'un problème (Mayer et Laforest, 1990 ; Dumont, 1994). Comme indiqué précédemment, les groupes de pairs, l'environnement familial, l'environnement scolaire et les valeurs sociétales sont tous

des éléments relevant de la société ayant un impact direct sur le développement du phénomène de l'intimidation. Ainsi, des causes collectives, organisationnelles ou institutionnelles jouent un rôle sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire.

Selon Charlot et Émin (1997) ou Beaumont (2009), l'intimidation a des effets sur une organisation ou une institution. Le phénomène d'intimidation a un impact sur l'environnement scolaire. Les relations sociales entre les élèves d'une école sont affectées par le phénomène d'intimidation. Plus le phénomène d'intimidation est présent au sein d'une école, moins les relations sociales des élèves seront vues positivement par ces derniers. Par le fait même, le sentiment de solidarité entre les élèves perd de sa qualité dans un environnement scolaire marqué par la violence. Aussi, plus une école est affectée par des phénomènes de violence, plus le climat scolaire sera considéré comme étant défavorable par les élèves. L'école en général sera vue négativement par les élèves la fréquentant. Il sera plus difficile pour un jeune de développer un sentiment d'appartenance vis-à-vis son milieu scolaire si celui-ci est marqué par l'intimidation.

Aussi, un enfant victime d'intimidation est plus susceptible d'abandonner son cheminement scolaire. En fait, un enfant qui est victime d'intimidation risque de s'absenter fréquemment dans le but d'éviter les situations de violence. Ces absences et la préoccupation de la victime face à cette situation peuvent engendrer des échecs scolaires. La victimisation peut mener à une dépression chez le jeune concerné. L'ensemble de ces conséquences fait en sorte que la victime d'intimidation est plus susceptible d'abandonner son cheminement scolaire. (Marcotte, Charlebois, Bélanger, 2004 ; Beaulieu, 2009 ; Beaumont, 2010)

Le décrochage scolaire n'est pas sans conséquence sur la collectivité. Nous sommes dans une société où l'économie est basée sur le savoir. En effet, les employeurs exigent de plus en plus de qualification pour les emplois qui sont offerts. Il s'ensuit une capacité moins grande des personnes affectées par l'intimidation de compléter leurs études et de se trouver du travail. La pression sur l'État se fait sentir en termes d'augmentation de

certains types de services pour faciliter ou permettre une insertion réussie au marché du travail pour ces personnes. (Comité mauricien sur la persévérance et la réussite scolaires, s.d ; Comité régional pour la valorisation de l'éducation, 2013)

Enfin, le suicide est l'une des conséquences possibles de l'intimidation. Un jeune victime d'intimidation sera plus susceptible de s'isoler, se sentant coupable de sa situation, au lieu d'aller chercher de l'aide. Cet isolement le rend plus vulnérable à une dépression et au suicide. (Kaltiala-Heino, 1999) Le suicide est un phénomène social qui n'est pas sans conséquence sur l'entourage de l'individu victime et sur sa communauté d'appartenance.

Donc, l'intimidation est influée par des facteurs d'ordre social et elle a des répercussions sur la communauté scolaire, mais aussi sur la société québécoise. Tous les éléments mentionnés nous font dire que l'intimidation est un problème social.

Les réponses sociales mises de l'avant

Le fait que l'intimidation est devenue un problème social est reconnu par différents États. Des programmes de prévention et de sensibilisation ont été implantés dans différents pays. Ces programmes visent la concertation de tous les acteurs du phénomène dans le but de résoudre ce dernier. (Jimerson, Swearer et Espelage, 2010) Il s'agit d'un moyen qui permet une intervention publique complémentaire à celle promue par l'approche biomédicale fondé sur une intervention individuelle auprès de l'intimidateur et de l'intimidé.

Au Québec, dans le but de contrer le problème de l'intimidation, une campagne nationale d'information et de sensibilisation en matière d'intimidation a été lancée il y a quelques années et est toujours en vigueur. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a mis en œuvre, avec la collaboration du ministère de la Santé et des Services Sociaux et du ministère de la Sécurité Publique, la *Stratégie gouvernementale de mobilisation de la société québécoise afin de lutter contre l'intimidation et la violence à l'école*. Ce plan de lutte nationale contre l'intimidation et la violence en milieu scolaire

viser la mobilisation des élèves, des parents, du personnel scolaire, bref, d'une partie importante de la population québécoise. (Gouvernement du Québec, en ligne ; ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011)

Dans le cadre de ce plan d'action gouvernemental, plusieurs actions ont été mises de l'avant pour lutter contre l'intimidation en milieu scolaire. La création du microsite Web *L'intimidation, c'est fini. Moi, j'agis* est la première action entreprise. Ce site Internet contient une *Déclaration québécoise d'engagement contre l'intimidation et la violence* que tous sont invités à signer dans le but de s'engager à réduire ce problème social. Aussi, des annonces publicitaires sensibilisatrices à l'intimidation ont été diffusées à la télévision et sur le Web. Une semaine thématique contre l'intimidation et la violence a également lieu chaque année autour du 2 octobre dans les écoles. Elle coïncide avec la *Journée internationale de la non-violence*. Enfin, un concours a été implanté dans l'ensemble des écoles publiques québécoises, autant les écoles primaires que secondaires. Celui-ci vise la création et la mise sur pied d'un projet visant à lutter contre l'intimidation dans les écoles participantes. (Gouvernement du Québec, 2012)

Ce programme gouvernemental fonde son intervention sur le fait que l'intimidation est présente dans tous les milieux scolaires. (Gouvernement du Québec, 2011). L'État est un service public qui doit offrir à toute la population des services dits universels. Dès lors, même si le programme gouvernemental s'adresse à toutes les écoles, toutes ne connaissent pas une présence similaire du phénomène. Il serait adéquat d'avoir à la fois un programme général de sensibilisation et de prévention et un deuxième programme qui permettrait une intervention ciblée auprès des milieux où l'intimidation est carrément identifiée comme un problème sérieux.

Pour l'implantation d'un tel programme, Titley rappelle qu'un problème social demande que l'intervention programmée soit « multisectorielle, intégrée et holistique » (Titley, 2004, p. 44). Cela signifie qu'il faut tenir compte non seulement de la dimension individuelle du problème, mais aussi des autres dimensions qui jouent dans la manifestation de ce dernier.

Dans cette optique, le manque d'informations sur les facteurs environnementaux pouvant influencer le phénomène de l'intimidation se présente comme une lacune importante. Il est d'ailleurs questionnable que l'intervention en milieu scolaire et que les programmes de prévention et de sensibilisation soient entrepris sans que collectivement nous comprenions mieux toutes les dimensions du phénomène. Ce manque de connaissances nous amène à questionner l'efficacité de ces programmes et à proposer une démarche de recherche qui permettra de mieux connaître l'impact des facteurs environnementaux sur l'intimidation.

Dans cet ordre d'idées, qu'en est-il des études canadiennes et québécoises entreprises sur l'intimidation en milieu scolaire ?

L'intimidation en milieu scolaire est un sujet d'actualité dans de nombreux pays comme évoqué précédemment. Quelle est l'importance et la teneur des études entreprises au Canada et au Québec sur le sujet ?

Au Canada, est entreprise depuis 1994 l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ). Il s'agit d'une étude se penchant sur la croissance et le bien-être des enfants Canadiens de leur naissance jusqu'à l'âge adulte. Cette étude recueille des informations sur les facteurs influençant le développement social et émotionnel, ainsi que les comportements des enfants. Un lien causal entre ces facteurs et les comportements sera investigué suite au processus d'enquête.

Le matériel d'enquête utilisé est le questionnaire. Trois questionnaires sont utilisés ; le questionnaire du parent, le questionnaire de l'enfant (treize ans et moins) et le questionnaire du jeune (quatorze à dix-sept ans). C'est le parent ou la personne responsable qui remplit le questionnaire de l'enfant. Le questionnaire auto-administré par les jeunes aborde les relations amicales, la sphère scolaire (persévérance, sentiment d'appartenance à l'école, etc.), le support parental, l'estime de soi, la santé émotionnelle, etc. Parmi tous les thèmes traités, trois questions sur cent-onze abordent la violence en milieu scolaire. Le questionnaire cerne les formes de violence vécues à

l'école. Le questionnaire aussi aborde les motifs de discrimination et les comportements de violence, mais ce, de façon générale, peu importe le milieu et donc, pas nécessairement à l'école. (Statistique Canada, 2009)

Que peu de questions traitent de la violence en milieu scolaire pour mener à une analyse de ce phénomène suite à l'enquête. De plus, seuls les jeunes de quatorze à dix-sept ans répondent à ce questionnaire alors que préalablement, il a été identifié que l'intimidation est présente surtout chez les jeunes de douze ans. Le questionnaire de l'enfant (treize ans et moins) ne traite point de la violence en milieu scolaire. (idem) D'ailleurs, il serait difficile d'actualiser ce thème puisque ce sont les parents de l'enfant qui répondent au questionnaire. Ce ne sont assurément pas tous les enfants qui abordent les situations de violence vécues à l'école avec leurs parents. Alors, l'ELNEJ ne permettra point de démystifier le phénomène d'intimidation en milieu scolaire

L'enquête sociale générale (ESG) est réalisée par Statistique Canada à tous les cinq ans. Elle a pour objectif d'actualiser si des changements façonnent les conditions de vie et le bien-être général des Canadiens en recueillant les tendances sociales. L'ESG permet également de recueillir des renseignements sur les politiques sociales. Un sujet précis est reconduit à tous les cinq années. L'un d'entre eux est la victimisation. L'ESG sur la victimisation permet de mieux comprendre l'interprétation des Canadiens de la criminalité et du système de justice. Également, l'ESG est la seule enquête abordant les situations de victimisation vécues par les Canadiens. (Statistique Canada, 2013) Lors de la dernière enquête, réalisée en 2009, la cyberintimidation a été un sujet traité. Plus précisément, il a été demandé aux adultes répondants si un enfant âgé entre huit et dix-sept ans vivant dans leur ménage avait été victime de cyberintimidation. Selon les résultats, environ un adulte sur dix a relevé qu'un enfant a été victime de cyberintimidation. Ce sont principalement les filles qui en sont victimes selon les résultats. (Perreault, 2009)

Il est à relever cependant que ce ne sont pas tous les enfants qui discutent avec leurs parents des situations d'intimidation dont ils sont victimes. La méthode employée par

l'ESG pour relever des données sur la cyberintimidation chez les enfants est ainsi questionnable. Les résultats le sont donc aussi. Est-ce que la cyberintimidation est réellement davantage présente chez les filles ou est-ce parce que les filles, en général, extériorisent davantage leurs situations de victimisation à leurs parents ? Bref, l'ESG ne permet pas de relever des données certaines sur le phénomène de cyberintimidation chez les jeunes.

Au Québec, en 1999 a été réalisée la dernière enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois. La santé physique et mentale, ainsi que le bien-être des enfants de neuf, treize et seize ans sont les aspects sur lesquels se penche l'Enquête sociale de santé et de bien-être auprès des enfants et des adolescents. L'un des thèmes abordés dans l'enquête est la violence à l'école. Plus précisément, l'enquête se penche sur les situations de victimisation. L'analyse des résultats permet de déceler la prévalence du phénomène selon l'âge et le sexe. Elle permet également de dénoter les formes dominantes de violence en fonction de l'âge des jeunes. Selon l'Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois, plus du quart des enfants de neuf ans, 11 % des jeunes de treize ans et 4,8 % de ceux de seize ans se sont fait menacer. Au niveau de la violence physique, près du tiers des enfants de neuf ans, 15 % des jeunes de treize ans et 4,3% des jeunes de seize en ont été victimes. (Fortin, 2002)

En 2000 a été réalisée une enquête sur la violence entre pairs et sur la violence dans les relations amoureuses dans des écoles secondaires publiques francophones montréalaises. Celle-ci était coordonnée par des chercheurs des sciences de l'éducation et par des chercheurs de la Direction de la santé publique. L'enquête a permis de faire ressortir la prévalence de la victimisation en fonction des programmes scolaires, du niveau scolaire et du sexe. La prévalence de la victimisation est plus élevée parmi les élèves du programme d'adaptation scolaire. Parmi les élèves du régulier, le nombre de situations de victimisation est plus important chez les élèves des deux premiers niveaux du secondaire. Puis, selon l'étude, ce sont les garçons qui sont davantage victimes de

violence entre pairs comparativement aux filles. (Bélanger, Janosz, Archambault et Riberdy, 2010)

En 2010-2011, une enquête québécoise a été réalisée sur la santé des jeunes du secondaire. Cependant, celle-ci n'aborde point la violence en milieu scolaire. (Institut de la statistique du Québec, 2012)

En 2012, Léger Marketing a effectué une enquête sur l'intimidation au Québec. L'étude a été réalisée sur Internet auprès de personnes de dix-huit ans et plus. Cependant, il s'agit davantage d'une enquête relevant l'opinion des gens sur l'intimidation puisque les résultats stipulent que quatre Québécois sur dix croient que l'intimidation en milieu scolaire est en hausse. Puis, l'étude relève des données sur l'intimidation en milieu scolaire dans le passé puisque les résultats démontrent que quatre adultes québécois sur dix ont déjà été victimes d'intimidation et que le lieu était principalement l'école. (Léger Marketing, 2012) Ainsi, cette enquête ne permet pas de démystifier le phénomène actuel d'intimidation en milieu scolaire.

Cet état des recherches nous amène à stipuler que peu d'entre elles abordent le phénomène d'intimidation et même, celui de la violence en milieu scolaire. Parmi celles qui se sont penchées sur la question, il est à considérer qu'elles datent de plus de dix années, qu'elles ont permis l'analyse de la prévalence du phénomène chez les jeunes et plus précisément, en fonction de leur âge, de leur sexe et du programme scolaire dans lequel ils sont inscrits. Ainsi, les recherches démystifient les facteurs individuels pouvant avoir un impact sur le phénomène. Aucune recherche québécoise ne tient compte de la sphère environnementale dans la démystification de l'intimidation en milieu scolaire. Il est possible de stipuler un manque flagrant de connaissances sur la problématique sociale de l'intimidation dans le contexte canadien et québécois. Il est donc encore plus questionnant, considérant ce fait, qu'un programme gouvernemental pour contrer l'intimidation ait été créé et mis en œuvre.

CHAPITRE IV

L'OBJET ÉTUDIÉ

La recension des écrits que nous avons effectuée a relevé que les études sociologiques portant sur les facteurs d'ordre environnemental sont peu abondantes. Nous considérons que ces facteurs doivent être tenus en compte et nous avons choisi de nous pencher sur l'impact que peut avoir le milieu socioéconomique sur l'intimidation.

4.1 L'influence du milieu socioéconomique

Puisque l'intimidation en milieu scolaire est une forme de violence et que cette dernière a fait l'objet de nombreuses études, il est pertinent de recenser les facteurs environnementaux reconnus comme ayant un impact sur la violence.

Plusieurs facteurs sont identifiés comme influant la violence chez les individus. Il s'agit d'ailleurs des mêmes que ceux liés au phénomène de l'intimidation en milieu scolaire : facteurs individuels (biologiques et psychologiques), facteurs sociaux et facteurs environnementaux. Concernant les facteurs d'ordre environnemental, le milieu socioéconomique est identifié comme un des éléments ayant un impact sur la violence. Selon Titley (2004), la violence doit toujours être située et comprise dans son contexte. De ce point de vue, il est impératif de prendre en considération le contexte socioéconomique dans lequel se produit la violence pour analyser cette dernière.

La situation socioéconomique permet d'établir un lien entre le profil social et le profil économique des ménages. De cette mise en relation, nous observons la formation d'agréats de personnes autour de caractéristiques similaires. La nature des revenus et des dépenses, le niveau d'instruction, le lieu de résidence et le mode de vie sont au

nombre des indicateurs qui permettent la division des individus en classes sociales. (Hadd, 1999)

Outre la situation socioéconomique d'une famille, il est possible de considérer la situation socioéconomique d'un quartier. Le milieu socioéconomique réfère au statut socioéconomique de l'ensemble des familles d'un territoire donné ou d'un quartier. Un quartier n'est donc pas seulement un lieu géographique, mais il renvoie à un type particulier de communauté vivant au sein d'un même territoire. (Pickett, Janssen et Rosu, 2012)

Au Québec et au Canada, la pauvreté est principalement mesurée à partir d'un indicateur économique : l'indice de faible revenu. La mesure du faible revenu (MFR) est relative. Elle s'apparente plus à une mesure d'inégalité que de pauvreté car, basée sur un pourcentage du revenu médian, elle évalue le faible revenu relativement à l'ensemble de la population. (Institut de la statistique du Québec, 2006)

4.2 Jeunes et pauvreté

La pauvreté a un impact sur le développement des jeunes. La pauvreté entrave le développement physique, mental, social et cognitif des enfants.

Au niveau physique et mental, il existe une concomitance entre la santé et la pauvreté. (Rousseau et Leblanc, 1992 ; Lesemann, 1994) Une moins bonne santé physique et mentale caractérise les individus vivant une situation précaire. Les habitudes de vie, dont de mauvaises habitudes alimentaires et les comportements nocifs, dont l'usage quotidien d'alcool et de drogues, caractérisant les conditions de vie des familles en milieu défavorisé. Ces éléments ont un effet sur la santé physique des jeunes. Le dysfonctionnement familial, marqué entre autres choses par l'absence récurrente et de

longue durée des parents, et le stress des parents, dû à un manque de ressources financières, ont aussi un impact sur la santé mentale des jeunes.

Au niveau social, ce dysfonctionnement familial peut conduire un jeune à développer des comportements violents et antisociaux (Lepage, Marcotte et Fortin, 2006). Aussi, l'isolement social d'une famille vivant une situation socioéconomique défavorisée est généralement lié à de faibles habiletés sociales. Les enfants issus de ces familles sont parfois des carences au niveau de leurs habiletés sociales. (Rousseau et Leblanc, 1992 ; Lesemann, 1994)

Au niveau du développement cognitif, les jeunes issus d'un milieu familial caractérisé par la pauvreté ont davantage de faibles habiletés langagières que la majorité des jeunes. Également, leur niveau d'hyperactivité et d'inattention est supérieur à la moyenne. Des difficultés d'apprentissage et d'adaptation sont davantage présentes chez les jeunes vivant en situation de précarité. (Lesemann, 1994 ; Tondreau et Marcel, 2011)

Il est à considérer que le statut socioéconomique familial des adolescents est un facteur structurel prédéterminant de l'échec scolaire. C'est plus spécifiquement le niveau de vie des familles issues d'un milieu socioéconomique défavorisé qui sera un facteur influençant le rendement scolaire des adolescents. Ce niveau de vie fait référence au rythme de vie, aux comportements, aux faibles encouragements et au faible niveau d'éducation des parents. (Robertson, 2004)

4.3 Criminalité et milieu socioéconomique

La pauvreté a des effets sur les comportements d'une population. Un de ces effets a trait à la criminalité. (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2009)

La criminalité renvoie, à la base, à des actes de violence. Plus précisément, la criminalité, dans le contexte québécois, réfère aux infractions contre la personne

(homicide, négligence criminelle, voie de fait, etc.), aux infractions contre la propriété (vol, crime d'incendie, vol, etc.), aux infractions de la conduite automobile (conduite avec facultés affaiblies, délit de fuite, etc.) et aux autres infractions (prostitution, possession d'arme à feu, etc.). (Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité, 2005)

La criminalité est plus importante et plus violente dans les quartiers défavorisés. (Arrondissement Saint-Michel, 2011) Une étude canadienne réalisée par Savoie (2007) caractérise des zones habitées, en l'occurrence des quartiers, en fonction de la criminalité. Les quartiers ayant un taux élevé de criminalité se caractérisent par des résidents défavorisés sur le plan économique. Ces quartiers sont représentés par un taux de chômage plus élevé, ainsi que par des proportions plus importantes de personnes touchant un faible revenu et vivant de transferts gouvernementaux. Également, parmi les résidents de ces quartiers, il est question d'une faible présence de personnes hautement scolarisées. Enfin, la criminalité est plus présente dans les quartiers où les résidents ont un accès limité aux ressources socioéconomiques (Savoie, Bédard et Collins, 2006). Donc, un milieu socioéconomique défavorisé est associé à un taux élevé de criminalité.

Cette dynamique criminelle en milieux socioéconomiques défavorisés n'est pas sans avoir d'impact sur la vie des adolescents. Évoluant au sein de ces contextes particuliers, les jeunes auront tendance à adopter des comportements criminels. Ceux-ci prennent la forme d'actes de délinquance dans le quartier, mais également au sein du milieu scolaire. (Charlot et Émin, 1997)

4.4 Violence en milieu scolaire selon le milieu socioéconomique

Le quartier est précurseur de la violence en milieu scolaire. Cela s'explique par le fait que l'ambiance d'un quartier est reproduite au sein de l'établissement scolaire. Ainsi, dans un milieu socioéconomique défavorisé caractérisé par un taux de criminalité élevé, un nombre accru de comportements violents seront observables chez les élèves. (Debarbieux, 1996 ; Charlot et Émin, 1997) Selon une étude française, une grande prévalence de violence caractérise les établissements scolaires situés dans un milieu socioéconomique défavorisé, alors qu'un faible taux de violence définit les écoles situées dans un milieu socioéconomique aisé (Charlot et Émin, 1997). Ainsi, la violence caractérise davantage les environnements scolaires défavorisés que ceux aisés.

Outre la prévalence, les formes de violence en milieu scolaire sont distinctives en fonction du contexte socioéconomique. La violence physique et le vandalisme sont les deux formes de violence les plus fréquentes dans les écoles de milieu défavorisé. Plus précisément, les bagarres et le taxage sont les situations les plus observables. La violence verbale est davantage présente dans les écoles situées dans un milieu socioéconomique aisé. (Benbenishty et Astor, 2005)

Ainsi, l'environnement socioéconomique dans lequel un établissement scolaire est situé a une influence sur la violence observée entre des élèves.

CHAPITRE V

QUESTIONS ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

La faible prise en compte des facteurs environnementaux dans la compréhension de l'intimidation en milieu scolaire et surtout la nature des interventions qui en découle pour éradiquer le phénomène, nous conduit à mener une recherche qui permettra d'apporter un éclairage sur l'impact des conditions socioéconomiques territoriales sur l'intimidation.

Notre principale question de recherche se formule ainsi : Le milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire a-t-il une influence sur les formes et les motifs d'intimidation ? Plus précisément, nous chercherons à savoir si le milieu socioéconomique a un impact sur la nature de l'intimidation, en l'occurrence sur les formes d'intimidation et sur les motifs qui conduisent un individu à en intimider un autre.

Outre la variable principale de recherche que constitue le milieu socioéconomique, deux variables dépendantes sont été identifiées. Il s'agit des formes et des motifs d'intimidation. Afin de répondre à ces questions, nous avons choisi de comparer les situations rencontrées dans deux établissements scolaires appartenant à des milieux socioéconomiques très contrastés. Ceci nous permettra de répondre aux questions suivantes.

- Quelles sont les formes dominantes d'intimidation dans une école secondaire d'un quartier aisé et celles présentes dans un quartier défavorisé ?
- Est-ce semblable ou distinct ?
- Quels sont les motifs principaux menant des adolescents ou adolescentes à intimider les autres au sein d'un établissement scolaire situé dans un milieu socioéconomique aisé et ceux d'un milieu défavorisé ?

- Est-ce semblable ou distinctif ?

Ces questions spécifiques de recherche ont pour but d'élaborer un portrait de l'intimidation dans deux établissements scolaires situés dans des milieux socioéconomiques contrastés. Ces portraits seront comparés dans l'objectif de proposer des pistes de réponse à la question générale de recherche.

Le concept des formes de violence a été expliqué préalablement. Il importe aussi de définir le concept de motif poussant un individu à intimider. Selon le dictionnaire général des sciences humaines (1984), un motif est l'origine de toute action humaine générée par des causes d'ordre intellectuel. Un motif se rapporte « aux projets réfléchis, rationalisés d'un acte volontaire » (Thinès et Lempereur, 1984, p.618). Puis, la définition du dictionnaire exprime que le motif d'une action posée reflète le but de la conduite. (Thinès et Lempereur, 1984) Au sein du phénomène d'intimidation en milieu scolaire, le motif est la raison qui pousse un adolescent à intimider un pair. Par exemple, selon les études, le motif principal menant une fille à intimider une tierce est liée aux relations amicales vue l'importance accordée à celles-ci à la période de l'adolescence. (Mishna, 2012)

Trois hypothèses de recherche ont été élaborées. Deux d'entre elles visent la question générale de recherche, alors que la dernière pose une piste de réponse à l'un des questions spécifiques de recherche.

Les comportements ne peuvent être étudiés sans la prise en compte du contexte. Analyser le contexte dans lequel un comportement apparaît permet de comprendre l'intention de celui-ci. (Duhamel-Maples, 1996) Si nous transposons cet apport théorique à l'intimidation qui relève de comportements violents, voir agressifs, nous pourrions déduire que la nature spécifique du comportement posé et sa motivation dépendent du contexte dans lequel celui-ci est produit. Puisque l'étude concerne l'intimidation en milieu scolaire, l'un des contextes pouvant varier est celui du milieu socioéconomique dans lequel un établissement scolaire est établi. Ainsi, nous émettons

l'hypothèse selon laquelle le contexte socioéconomique dans lequel un établissement scolaire est établi a une influence sur les types et motifs d'intimidation en milieu scolaire.

Aussi, des études démontrent que l'environnement scolaire, soit l'organisation et le climat de l'établissement scolaire, est un facteur ayant un impact sur la violence entre les adolescents en milieu scolaire. Selon les recherches, les écoles situées dans un quartier aisé possèdent un meilleur climat que celles des quartiers défavorisés (Debarbieux, 1996 ; Charlot et Émin, 1997) Ainsi, le milieu socio-économique dans lequel est localisé un établissement scolaire influe sur le climat scolaire. De ce fait, nécessairement, à titre hypothétique, la nature et le motif d'intimidation varient en fonction du milieu socio-économique.

Puis, selon les études, le phénomène de violence en milieu scolaire varie en fonction du milieu socio-économique. Plus spécifiquement, davantage d'agressivité physique forme le phénomène de violence en milieu scolaire au sein des quartiers défavorisés. Puis, la violence verbale est grandement présente dans les établissements scolaires des quartiers aisés (Debarbieux, 1996 ; Charlot et Émin, 1997 ; Benbenishty et Astor, 2005). Ainsi, puisque l'intimidation est une forme de violence en milieu scolaire, nous pourrions transposer ces éléments théoriques à notre objet de recherche et ainsi, émettre une hypothèse spécifique de recherche. Nous déduisons que la forme dominante d'intimidation dans les établissements de quartiers aisés est davantage verbale, alors que dans les quartiers défavorisés, elle est principalement d'ordre physique.

CHAPITRE VI

MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre, premièrement, nous décrivons la méthode que nous avons utilisée pour effectuer la recension des écrits. Deuxièmement, nous définissons la population à l'étude. Ensuite, nos matériaux de recherche seront sélectionnés et justifiés. Nous considérerons, par la suite, l'aspect éthique de notre recherche et décrivons la démarche de collectes des données. Nous aborderons le processus de traitement et d'analyse des données. Finalement, nous traiterons des limites de notre enquête.

6.1 Recension des écrits

Préalablement à l'enquête qui permettra d'apporter des réponses aux questions de recherche formulées et de fournir les matériaux analytiques pour répondre à nos hypothèses de travail, nous avons procédé à la réalisation d'une recension des écrits portant sur l'intimidation en milieu scolaire et sur l'influence des facteurs socioéconomiques sur le développement et les comportements des jeunes. À cette fin, des écrits journalistiques, des publications gouvernementales, des monographies, et des travaux de recherche ont été recensés.

Afin de documenter la situation socioéconomique des deux territoires retenus, nous avons utilisé des documents généralement produits par des organisations socioéconomiques et des instances publiques.

Puis, dans le but de décrire les deux établissements scolaires à l'étude, des documents produits par l'école et la commission scolaire ont été consultés, le site Internet de chaque école secondaire a été contemplé, puis les renseignements manquants ont été

demandés au personnel de la direction de chacune des écoles avec qui nous étions en lien et aux deux professionnels rencontrés pour la tenue d'une entrevue exploratoire.

6.2 Choix de la population à l'étude

Dans le but d'identifier la population cible, il importe de bien cerner les acteurs qui jouent un rôle central dans le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire. Selon les études, l'adolescence est la période de la vie durant laquelle le phénomène d'intimidation est le plus courant (Fortin, 2002 ; Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004). L'adolescence débute vers onze ans pour se terminer vers dix-huit ans (Sacks, 2003). Ces âges cadrent avec la période des études secondaires. En effet, un adolescent débute ses études secondaires vers onze ans pour se terminer à seize ans (Gouvernement du Québec, 2011). Ainsi, nous retiendrons d'étudier une population composée d'élèves d'écoles secondaires du Québec.

La population globale pouvant être étudiée est composée de l'ensemble des élèves inscrits dans un établissement scolaire secondaire québécois. Toutefois, dans le but de répondre à la question de recherche qui mise sur la comparaison du phénomène d'intimidation en fonction de l'environnement socioéconomique, nous réduirons cette population à l'étude de deux échantillons. Le premier échantillon sera constitué d'adolescents étudiant au sein d'un établissement scolaire situé dans un quartier aisé. Le second sera composé d'adolescents inscrits dans une école secondaire située dans un quartier défavorisé.

Il est important de spécifier que les deux écoles sélectionnées pour l'étude sont des écoles publiques. Ce choix méthodologique vise le contrôle d'un maximum de variables pouvant avoir un impact sur le phénomène à l'étude, soit l'intimidation. Bien que les écoles privées et publiques de niveau d'études secondaires québécoises possèdent le même régime pédagogique, les écoles publiques ont une structure et un mode de

fonctionnement différent des écoles privées. Les écoles privées ne font pas partie des commissions scolaires. C'est la Loi sur l'enseignement privé qui pose les balises de fonctionnement des établissements scolaires privés du Québec. (Observatoire de l'administration publique, 2012)

Dans le but de retenir des établissements scolaires publics situés dans des milieux socioéconomiques différents, nous comptons sélectionner deux écoles au sein d'un même environnement urbain. En effet, il est reconnu que l'écart entre le niveau socioéconomique des quartiers est plus prononcé dans les milieux urbains que ruraux. D'ailleurs, ce fait est relevable à travers une étude réalisée en 2011-2012 par le ministère de l'Éducation, de Loisir et du Sport. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011) Un indice de milieu socioéconomique et un indice du seuil de faible revenu ont été attribués à chacun des établissements scolaires publics du Québec, autant pour les écoles primaires que secondaires. L'indice de milieu socioéconomique « est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice) » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011, en ligne). L'indice du seuil de revenu « correspond à la proportion des familles avec enfants dont le revenu est situé près ou sous le seuil de faible revenu » (idem). Ainsi, selon les deux indices utilisés, il est possible de qualifier l'environnement socioéconomique dans lequel est localisé un établissement scolaire. Les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie local sont nécessaires pour comprendre la nature de divers phénomènes, dont la santé, le décrochage scolaire, les comportements sociaux, etc. C'est dans cette optique que l'indice de défavorisation, comprenant l'indice du seuil de faible revenu et l'indice de milieu socioéconomique, a été développé. D'ailleurs, cette mesure est un bon estimateur de la situation des familles et donc de l'environnement dans lequel un jeune est appelé à se développer. (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2009)

À partir de cette étude, nous avons constaté que l'écart entre le niveau socioéconomique des écoles est plus prononcé entre des commissions scolaires situées en milieu urbain. À titre illustratif, cinq commissions scolaires sont présentes sur l'île de Montréal. Chacune est située sur un territoire distinct. Si nous comparons, les indices de milieu socioéconomique, ainsi que ceux du seuil de revenu de chaque école, il est possible de constater qu'elles varient considérablement entre chaque commission scolaire, et donc, entre chaque territoire montréalais.

Après consultation de l'étude, nous nous sommes aperçue que les écoles secondaires montréalaises ayant été catégorisées comme étant situées dans un contexte socioéconomique aisé sont localisées dans des quartiers périphériques s'apparentant à la banlieue. De plus, la seule commission scolaire au sein de laquelle les écoles aisées sont situées utilise un protocole très rigide et très contrôlant vis-à-vis la conduite de recherches universitaires. Nous ne l'avons donc pas retenue. Ainsi, puisqu'aucune école secondaire montréalaise publique francophone située en milieu urbain ne possède un indice de milieu socioéconomique et un indice de revenu inférieur au rang décile de 4, les catégorisant comme étant dans un environnement plutôt aisé, nous avons sélectionné un autre territoire pour notre étude.

Les trois autres milieux urbains de la province de Québec, soit la capitale nationale, Sherbrooke et Gatineau, sont localisés à une distance ne permettant pas d'y entreprendre une étude.

L'étude sur l'indice de défavorisation des écoles publiques québécoises indique que dans les territoires de la banlieue montréalaise, aucune école secondaire n'est localisée dans un territoire socio-économiquement défavorisé. Alors, puisque nous devons enquêter deux écoles situées dans un environnement socioéconomique différent, nous avons sélectionné deux territoires aux caractéristiques urbaines différentes pour notre étude. Ont donc été retenus, un territoire urbain pour l'école secondaire en contexte défavorisé et un territoire de la banlieue pour le contexte socioéconomique favorisé.

Nous avons retenu la ville de Montréal comme territoire urbain au sein duquel sera entreprise notre étude. Montréal reste le lieu incontournable pour une étude au sein d'une école secondaire située dans un contexte socioéconomique défavorisé. La densité de la population, la diversité culturelle et la défavorisation sont les éléments marquant le contexte urbain montréalais. Près de la moitié des familles québécoises à faible revenu demeurent à Montréal. D'ailleurs, la proportion de jeunes de moins de dix-huit ans vivant dans une famille à faible revenu est trois fois plus élevée à Montréal que dans le reste de la province. Un total de 70 % des élèves de la ville de Montréal fréquente une école qui n'est pas favorisé. Plus précisément, à Montréal, un total de 20 % des élèves fréquente une école qui est très défavorisée. (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2009)

En se référant à l'étude du ministère de l'Éducation, de Loisir et du Sport sur l'indice de défavorisation des écoles (2012), nous avons constaté que la majorité des écoles de Montréal, autant primaires que secondaires, sont classées au dernier rang décile de l'indice de milieu socioéconomique et du seuil de faible revenu. À titre illustratif, au sein de la Commission scolaire de Montréal, située au centre de l'île de Montréal, 71 % des écoles secondaires possèdent un indice du seuil de faible revenu qui se situe au dernier rang décile. Puis, un total de 53 % se situe au dernier rang décile pour l'indice de milieu socioéconomique.

Montréal est une ville divisée en différents quartiers, nommés des arrondissements. Nous visions un arrondissement marqué par la pauvreté. Nous avons ciblé l'arrondissement Villieray-Saint-Michel-Parc-Extension, ainsi que l'arrondissement de Ville-Marie. Nous avons eu la confirmation d'une école secondaire au sein du quartier Saint-Michel et d'une située dans l'arrondissement de Ville-Marie. Nous préconisions l'arrondissement de Ville-Marie qui est davantage marquée par un environnement socioéconomique défavorisé selon l'étude du ministère de l'Éducation, de Loisir et du Sport. Cependant, une rencontre avec le directeur adjoint de l'école secondaire de l'arrondissement de Ville-Marie nous a aidé à faire notre choix. Peu d'élèves

fréquentent l'école secondaire du quartier. Également, un projet de recherche a été entamé il y a quelques années au sein de l'école, alors que le nombre d'élèves était d'ailleurs plus élevé. Il a été difficile pour l'étudiant de recueillir la lettre de consentement parental des élèves. Ainsi, considérant le nombre d'élèves, ainsi que le taux estimé de consentement parental comme étant tous deux peu élevés, nous avons décidé d'orienter notre choix vers l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension. Cinq établissements scolaires publics de niveau secondaire sont situés dans l'arrondissement ciblé. Quatre parmi ceux-ci sont catégorisés au dernier rang décile de l'indice du seuil de faible revenu et de l'indice de milieu socioéconomique. Nous avons commencé par contacter la direction de deux écoles secondaires. Nous avons reçu une réponse affirmative de l'une de ces écoles. Nous avons ainsi posé notre choix sur cette école secondaire. Nous ferons une description de celle-ci ultérieurement.

Comme deuxième cas d'étude, nous avons retenu un territoire situé près de la ville de Montréal. Notre choix s'est arrêté sur une ville qui est à l'Est de l'île de Montréal et donc, sur la Rive-Nord. La ville sélectionnée est située dans la région administrative de Lanaudière et plus précisément, dans la MRC L'Assomption. Selon l'indice de défavorisation du ministère de l'Éducation, de Loisir et du Sport, les écoles secondaires de la ville choisie sont toutes localisées au sein d'un environnement classé comme étant aisé. En effet, le rang décile des deux indices (indice du seuil de faible revenu et indice du milieu socioéconomique) des écoles secondaires sont de 2 ou 3. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011) De par les données précédentes, il est possible de classer la ville sélectionnée comme étant une banlieue ayant une condition socioéconomique généralement favorisée. Ultérieurement, nous ferons une description plus élaborée du territoire.

La ville choisie comporte trois écoles secondaires. Toutes sont situées dans un environnement socioéconomique aisé selon les données du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Nous avons approché les trois écoles. Suite à une demande, nous avons reçu l'accord d'une école secondaire, le refus d'une seconde et la troisième nous

a contactée suite à la confirmation de l'entreprise de la démarche de recherche avec la première école. Une description de l'école sélectionnée sera présentée ultérieurement.

Pour un mémoire de maîtrise, il n'est pas réaliste de distribuer des questionnaires à l'ensemble de la population fréquentant les deux écoles sélectionnées. L'entrée et l'analyse des données seraient laborieuses dans le cadre d'un projet de recherche à la maîtrise. Ainsi, nous avons retenu de choisir une portion des élèves des deux écoles secondaires. La méthode d'échantillonnage par grappes est préconisée. Les jeunes de onze à treize ans, catégorisant le début de l'adolescence, sont ceux étant les plus concernés par l'intimidation. Plus précisément, ce sont les adolescents de douze ans qui sont les plus victimes d'intimidation et même, des agresseurs. (Fortin, 2002 ; Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004). De ce fait, les élèves de première secondaire sont les acteurs principaux du phénomène d'intimidation selon les études. Également, tel qu'indiqué précédemment, les formes d'intimidation changent en fonction de l'âge des adolescents. Donc, pour prendre en compte la variable « âge » au sein de l'étude, il importe de sélectionner un deuxième groupe d'âge parmi les sujets. Toutefois, cette tranche d'âge ne doit pas être distante de la première, puisqu'il est reconnu, selon les informations dont nous disposons, que l'intimidation décroît avec l'âge. (Sullivan, Clearly et Sullivan, 2004) Dans un même temps, il ne faut pas que les deux groupes d'âge sélectionnés soient proches l'un de l'autre. Sinon, nous ne pourrions pas analyser les formes et les motifs de l'intimidation en fonction des différents groupes d'âge.

Les élèves de troisième secondaire sont généralement âgés de quatorze à quinze ans. Ainsi, ils ont deux ans de différence avec les élèves de première secondaire et sont encore à un âge au sein duquel l'intimidation est présente. Donc, les élèves de première secondaire et l'ensemble de ceux de troisième secondaire des deux écoles secondaires situées dans des contextes socioéconomiques opposés constituent les échantillons de recherche.

Cependant, certaines écoles, dont les deux écoles secondaires sélectionnées, sont constituées, en plus du programme régulier et celui d'adaptation scolaire, de

programmes régionaux, tels que le programme d'éducation internationale et le sport-étude. Ces écoles accueillent donc des élèves de divers quartiers. Les élèves peuvent ainsi habiter au sein de quartiers marqués par un environnement socioéconomique opposé à celui dans lequel est située l'école. Il ne serait point approprié d'interroger des jeunes provenant d'un quartier aisé, alors que la recherche s'effectue dans un environnement socioéconomique défavorisé. Il ne serait pas possible de répondre adéquatement, dans un tel contexte, à notre question de recherche. Il importe donc de cibler les élèves demeurant dans le quartier où se situe l'école. Les élèves du programme régulier sont entièrement composés des jeunes du quartier voisinant l'école secondaire. Ainsi, cela nous amène à spécifier notre échantillon. Il est composé d'élèves de première et troisième secondaire du programme régulier des deux écoles secondaires sélectionnées.

6.3 Démarche qualitative : réalisation d'entrevues

Afin de mieux comprendre la situation socioéconomique de la population présente dans les établissements étudiés et la présence marquée ou non de situations d'intimidation, nous avons conduit une entrevue exploratoire avec un professionnel de chaque école. Ces professionnels doivent avoir cumulé minimalement une année d'expérience au sein du milieu scolaire en question. Un schéma d'entrevue a été produit pour mener à bien ces entrevues. Il se trouve en annexe. Quatre grands thèmes ont été abordés lors des entretiens : la qualification du territoire, tel que perçu par les répondants ; la présence ou non de l'intimidation dans l'école ; la nature du phénomène d'intimidation dans l'école et les mesures ou actions qui sont menées s'il y a lieu.

6.4 Démarche quantitative : enquête par questionnaire

L'outil d'enquête central est le questionnaire. Le questionnaire est un des outils utilisés dans le champ de la sociologie compréhensive. Il est un des outils incontournables pour relever les facteurs déterminants de phénomènes sociaux. (De Singly, 2012)

Le questionnaire est auto-administré. Cette méthode de cueillette de données permet de poser des questions à choix de réponse, facilitant ainsi le traitement des données, et permet de poser des questions sur des sujets personnels, telle que peut l'être l'intimidation. (Giroux et Tremblay, 2002)

La construction du questionnaire a pour première étape la distinction des variables de recherche. Plusieurs variables sont retenues dans le but d'élaborer un portrait global de la population et de l'objet d'étude. Nous pouvons établir des corrélations entre ces dernières. C'est également dans un objectif de vérification et de contrôle des variables que nous tenons compte de celles-ci. Notre but est de contrôler le plus de variables possibles étant connues comme ayant un impact sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire afin de prendre en compte l'influence de l'environnement socioéconomique sur la prévalence, les formes et les motifs d'intimidation.

Les deux échantillons sélectionnés, les élèves de première et troisième secondaire du programme régulier des deux écoles secondaires, nous permettent de contrôler une variable incontournable à l'étude, soit l'environnement socioéconomique.

Il importe de cerner les variables d'ordre individuel pouvant avoir un impact sur le phénomène de l'intimidation. L'âge, le genre, l'origine ethnique et le lieu de naissance des répondants seront ainsi des variables retenues pour l'étude. Outre ces trois variables relevant de l'individu, la différence par rapport à la norme en est une. Toutefois, celle-ci est évaluée dans la section abordant les motifs d'intimidation.

Également, il importe de tenir compte des variables sociales ayant un impact sur le phénomène de l'intimidation. La variable « groupe de pairs » doit être ciblée. Les indicateurs de cette variable sont l'attachement à un groupe de pairs, le rôle du jeune au sein du groupe de pairs et la hiérarchie sociale du groupe de pairs au sein de l'école. Puis, la variable « profil familial » doit être considérée. Ses indicateurs concernent le support et l'encadrement parental, ainsi que la dynamique familiale.

Au niveau des dimensions environnementales étant reconnues comme influant l'intimidation, soit le climat scolaire, les valeurs sociales et les médias, nous ne pouvons qu'en évaluer une seule. Il s'agit du climat scolaire. Il serait difficile, par l'entremise d'une démarche de recherche quantitative, de mesurer l'influence des médias et des valeurs sociétales sur le comportement d'intimidation des jeunes. Ainsi, nous ne tiendrons compte que de l'influence du climat scolaire au sein du phénomène d'intimidation. Les indicateurs nous permettant de considérer le climat scolaire sont le sentiment de bien-être et de sécurité, le sentiment d'acceptation et la disponibilité du personnel.

D'autres indicateurs auraient pu être ciblés pour chacune des variables ciblées. Toutefois, il ne s'agit pas de variables centrales. Elles ne servent qu'à évaluer l'impact de ces dernières sur le phénomène d'intimidation, la variance du phénomène, au niveau des formes et motifs, en fonction de ces dernières, ainsi qu'à comparer le phénomène dans chacune des écoles. Elles sont donc utiles pour l'analyse des résultats de recherche. Ainsi, il n'est point nécessaire d'évaluer tous les indicateurs possibles d'une variable. Deux à cinq indicateurs par variable suffisent. Le questionnaire a été construit dans le but de couvrir l'ensemble des variables et ce, de façon concise. Nous souhaitons un questionnaire nécessitant de quinze à vingt minutes à remplir. Un questionnaire trop long à administrer peut fatiguer, voir lasser les jeunes.

Des données de chaque établissement qui concernent le phénomène d'intimidation ont été amassées dans le but d'actualiser les deux questions spécifiques de recherche. Les formes d'intimidation auxquelles les adolescents ont été victimes ou auxquelles ils ont

participé et également, celles qu'ils ont observées depuis le début de l'année scolaire ont été recueillies. Puis, les motifs les ayant menés à intimider un pair, ceux pour lesquels ils croient avoir été victimes ou ceux qu'ils croient qui mène un adolescent de son école à intimider ont également été pris en considération.

Concernant les différentes sections du questionnaire, elles sont placées dans un ordre stratégique. Les premières informations recueillies décrivent l'individu : l'âge, le sexe, l'origine ethnique, ainsi que le lieu de naissance. Il s'agit des questions les plus simples à répondre. Les informations qui concernent l'environnement social externe à l'école, soit le milieu familial, sont ensuite recueillies. Puis, plus le questionnaire se poursuit, plus les questions cernent précisément l'intimidation en milieu scolaire. La sphère suivant le milieu familial est celle du climat scolaire qui est suivie par celle du groupe de pairs. Puis, s'y joignent les questions sur les formes et motifs d'intimidation étant la dernière section du questionnaire.

En ce qui a trait à la dernière section du questionnaire, qui est la partie centrale puisqu'elle recueille les informations sur l'intimidation, elle est divisée en trois sections qui chacune d'elle est divisée en deux sous-sections. Dans un premier temps, le phénomène d'intimidation du point de vue des témoins est recensé puisqu'il est moins contraignant de se rappeler les situations dont nous avons été témoins que celles vécues ou infligées. Les formes d'intimidation vues depuis le début de l'année scolaire sont inventoriées. Subséquemment aux formes, ce sont les motifs pour lesquels les témoins croient qu'il y a eu intimidation qui sont recensés. Dans un deuxième temps, l'intimidation du point de vue de la victime est recensée. Les formes d'intimidation dont un élève a été victime depuis le début de l'année scolaire, ainsi que les motifs pour lesquels il croit avoir été victime sont demandés. Nous terminons le questionnaire par des questions concernant les formes d'intimidation infligées depuis le début de l'année scolaire et les motifs pour lesquels un élève pourrait avoir commis un acte d'intimidation. Ainsi, dans un dernier temps, le phénomène d'intimidation du point de vue de l'intimidateur est recensé.

Il est important de noter que nous ciblons l'intimidation qui s'est déroulée depuis le début de l'année scolaire. Les élèves de première secondaire en sont à leur première année d'étude secondaire, alors que les élèves de troisième secondaire ont déjà réalisé deux années entières d'étude secondaire et en sont à leur troisième année. Dans le but qu'il n'y ait pas de déséquilibre entre les données recensées, et ainsi pour comparer le phénomène d'intimidation entre les élèves de première et troisième secondaire, il importe que la période sur laquelle le phénomène est recensé soit équivoque. Ainsi, les élèves doivent se rapporter aux actes vus, vécus et infligés depuis le début de l'année scolaire. Cet ajout temporel a aussi pour but d'éviter que des jeunes se réfèrent à ce qu'ils peuvent avoir vécu à l'école primaire. Nous ciblons l'intimidation au début de la période de l'adolescence, donc au sein de l'école secondaire.

L'étape suivante concerne la formulation des questions. Nous avons retenu de travailler à partir d'un questionnaire contenant des questions fermées. Ainsi, seules des questions à choix de réponse forment le questionnaire. Des questions fermées facilitent l'auto-administration du questionnaire et la rendent donc moins laborieuses pour les répondants. Elles sont aussi utilisées dans le but de faciliter le traitement des données et de bien être en mesure de comparer ces dernières (Zouali, 2004). Seule une question comporte un choix de réponse «autre» dans lequel les élèves seront amenés à écrire une réponse. Ce choix de réponse se trouve dans les questions qui concernent les motifs d'intimidation. Plusieurs choix de réponses de motifs ayant pu mener un élève à intimider un pair sont inventoriés. Cependant, il se peut qu'un autre motif que ceux listés ait mené un élève à poser un acte de violence envers un collègue. C'est dans cette optique que le choix de réponse « autre » invite les élèves à écrire un motif spécifique ayant mené à un acte d'intimidation.

Pour les questions qui concernent l'environnement familial, le groupe de pairs et le climat scolaire, une échelle ordinale est proposée imposant des réponses selon un ordre hiérarchique. Il s'agit plus spécifiquement de l'échelle de Likert. Cette échelle propose plusieurs modalités de réponse. Nous avons choisi d'offrir quatre modalités de réponse.

Il s'agit de « toujours », « souvent », « parfois » et « jamais ». Fréquemment, dans les questionnaires utilisant l'échelle de Likert, les réponses proposées sont « toujours », « souvent », « rarement » et « jamais ». (Promotion Santé Suisse, 2013) Nous préconisons « parfois » à « rarement », puisqu'il s'agit d'une formulation plus positive. Un nombre pair de modalités est retenu rendant l'ambivalence difficile pour le répondant. Celui-ci doit se positionner vers une réponse plus positive ou plus négative si celui-ci est ambivalent. Quatre modalités sont proposées également par le fait que moins de choix rendrait la réponse imprécise et plus de choix rendrait le questionnaire laborieux à répondre. Plus il y a de modalités, plus il prend de temps pour le répondant de choisir une seule réponse. Pour l'élaboration de cette section du questionnaire, nous nous sommes référée à des recommandations de Statistique Canada (2013), ainsi qu'à trois questionnaires distribués à des jeunes : l'un du Groupe de recherche sur les environnements scolaires (1998), le second du gouvernement du Québec (1999) et le dernier du gouvernement de l'Ontario (2013). (Janosz, Georges et Parent, 1998 ; Institut de la statistique du Québec, 1999 ; ministère de l'Éducation, 2013 ; Statistique Canada, 2013)

Pour le recensement des formes d'intimidation, puisque nous désirons nous informer sur les formes dominantes, nous avons divisé les questions selon les différentes formes d'intimidation. Dans les questionnaires auto-administrés, pour ne pas qu'il y ait ambiguïté, il importe d'aborder un élément à la fois. (Giroux et Tremblay, 2002) C'est dans cette optique qu'il importe de discerner chaque forme d'intimidation. Nous nous sommes basée sur les formes d'intimidation dont il est question dans la littérature. Des exemples d'action sont énumérés par section dont chacune qualifie une forme d'intimidation. Les élèves devaient sélectionner les sections qui concernent les actions vues, vécues et/ou infligées. Pour les motifs, nous avons recensé tous les motifs pour lesquels des jeunes intimident d'autres jeunes, selon la littérature. Puis, nous les avons placés dans un tableau. Les répondants doivent sélectionner les motifs qui s'approprient aux actes d'intimidation vus, vécus et/ou infligés.

Les termes employés pour la formulation des questions sont simples et familiers, afin qu'ils soient bien compris par tous les jeunes de première et troisième secondaire.

Une fois que le questionnaire est construit, un test de notre outil de recherche a été effectué avant de le distribuer aux groupes cibles. Le prétest permet de vérifier l'efficacité, le sens, la congruence et la bonne compréhension des questions avant la passation officielle du questionnaire de recherche. (Statistique Canada, 2013) L'essai du questionnaire a été réalisé auprès d'un groupe d'individus s'apparentant à celui constitué pour la recherche. (Giroux et Tremblay, 2002 ; Statistique Canada, 2013) Pour ce faire, nous avons fait le test de notre outil d'enquête auprès de jeunes de la banlieue et de jeunes montréalais. Dans un premier temps, nous avons distribué le questionnaire à des jeunes de notre entourage, tous des jeunes de la banlieue. Un retour a été effectué individuellement avec chacun d'entre eux sur la forme et le contenu du questionnaire. Déjà, suite à cette étape d'essai, nous avons modifié des éléments du questionnaire. Ensuite, nous sommes allés administrer des questionnaires dans une classe d'adaptation scolaire d'une école secondaire située sur l'île de Montréal. Les élèves étaient invités à rédiger des commentaires sur le questionnaire même. Un retour en groupe a eu lieu sur les commentaires généraux des élèves. Au total, trente-six jeunes âgés entre douze et quinze ans ont testé le questionnaire. Les commentaires de ces derniers ont concerné la longueur du questionnaire, ainsi que la formulation des questions. Ils nous ont permis d'adapter et d'améliorer le questionnaire.

Le principal commentaire qui est ressorti suite au test du questionnaire concernait la longueur de celui-ci. Ainsi, dans le but de l'alléger, nous avons saisi des questions. Pour ne pas enlever des questions incontournables, nous avons entré les données des questionnaires dans le logiciel SPSS et avons sélectionné celles étant moins utiles pour l'analyse. Nous avons premièrement supprimé la question sur l'origine ethnique. Il est difficile pour une enfant d'identifier son origine ethnique, surtout si, par exemple, son père est d'origine haïtienne, mais est né au Québec, et que sa mère est péruvienne. Nous n'avons ainsi préservé que la question sur le lieu de naissance. Le lieu de naissance, à

savoir s'il est né au Canada ou à l'extérieur du pays, cerne en partie l'origine ethnique du répondant. Un immigrant de deuxième génération qui est donc né au Québec acquiert davantage, par les lieux de socialisation, tels que l'école, les valeurs, normes et mœurs de la culture québécoise qu'un immigrant de première génération. (Malewska-Peyre, 1982 ; Cyr, 2002 dans Lafortune et Kanouté, 2007) Aussi, des questions formant la dimension de la sphère familiale, une formant celle du climat scolaire et deux choix de réponse des questions sur les motifs d'intimidation ont été radiées.

Suite aux entrevues réalisées avec les professionnels, nous nous sommes toutefois aperçus qu'il manquait un choix de réponse impératif dans les questions sur les motifs d'intimidation, soit le programme scolaire. Ainsi, nous avons ajouté un choix de réponse aux questions sur les motifs d'intimidation.

Également, nous avons entièrement reformulé les questions sur les formes et motifs d'intimidation. Nous usions de la formulation suivante : « avoir été victime d'intimidation », « avoir été témoin d'intimidation » et « avoir intimidé un élève ». Cependant, comme indiqué précédemment, l'intimidation est grandement subjective. Un individu pourrait infliger des actes de violence à un élève sans considérer qu'il s'agit d'intimidation. Un élève pourrait être témoin de gestes de violence sans croire qu'il s'agit d'intimidation. Puis, un élève pourrait être victime d'actes de violence et ne pas classer ces derniers comme étant de l'intimidation. Ainsi, dans le but de recenser le plus de situations d'intimidation possible dans les deux écoles, nous avons choisi de formuler les questions en abordant le thème de la violence en milieu scolaire.

Pour les questions sur les formes d'intimidation, la manière dont elles étaient présentées rendait difficile la compréhension et donc, l'administration de ces sections du questionnaire. Deux jeunes adolescents ayant testé le questionnaire n'ont pas répondu à ces questions. Pour chaque forme de violence, plusieurs exemples d'actions étaient énumérés. Pour une question comportant plusieurs sous-questions, l'utilisation d'un tableau rend plus compréhensible le contenu. C'est d'ailleurs ce qui a été réalisé pour les questions sur les motifs d'intimidation. Ainsi, nous avons distingué chaque exemple

d'action pour chaque forme d'intimidation dans un tableau. Toutefois, il ne sera pas possible de distinguer la présence d'une forme de violence, mais d'une action précise d'une forme de violence. Nous aurons plus de précision sur la prédominance d'un acte d'intimidation selon sa forme. Aussi, dans ce même ordre d'idées, pour nous assurer de ne pas recenser les actes isolés de violence, nous avons ajouté la dimension du nombre de fois que l'acte de violence a été vu, reçu et/ou infligé. Pour cet aspect, nous nous sommes grandement inspirée du Questionnaire sur l'Environnement Socioéducatif (Janosz, Georges et Parent, 1998).

Puis, au niveau de la forme, les jeunes ayant rempli le questionnaire trouvaient difficile de bien comprendre les questions se trouvant sur deux pages différentes. Il a d'ailleurs été démontré qu'une même question doit être le moins possible sur deux pages pour faciliter la compréhension des élèves. Cet aspect concerne principalement les questions sur les motifs d'intimidation qui étaient souvent sur deux pages différentes. Nous avons fait notre possible pour les insérer sur une seule page. Pour l'ensemble des questions, une seule se trouve sur deux pages différentes. Pour toutes les autres questions, nous nous sommes assurée qu'elles soient sur une seule page. En annexe se trouve la version finale du questionnaire.

6.5 Considérations éthiques

Puisque l'étude porte sur des sujets humains, il est nécessaire d'obtenir le consentement écrit des participants. Dans le cas des mineurs, les élèves de première et troisième secondaire des deux écoles, ce doit être une personne majeure responsable qui remplit le consentement écrit, avec l'accord du mineur.

Le projet a été bien expliqué aux personnes recrutées pour la recherche. Elles ont été informées sur la nature de leur implication, les avantages et risques de participation à l'étude, selon le cas échéant. L'ensemble de ces informations a permis aux personnes

recrutées de faire un choix éclairé quant à leur participation au processus de recherche. Les informations ont été expliquées autant à l'oral qu'à l'écrit aux participants.

La participation volontaire de chaque élève est au cœur de la recherche. Tout participant a consenti à participer au processus de recherche et a été libre d'abandonner à tout moment.

Il est aussi important d'obtenir le consentement écrit des participants rapportant que ceux-ci ont bien été informés sur le projet de recherche. La lettre de consentement écrit rapporte tout élément important dont doit être informé le participant. Il est question du but du projet de recherche, de l'implication du participant, du volontariat, de l'anonymat, des avantages et risques, selon le cas, et d'une personne à contacter pour tout commentaire ou questionnement. Ainsi, les personnes majeures recrutées ont dû signer le consentement à participer à l'étude. Pour les élèves, étant d'âge mineur, ce devait être la personne responsable de l'enfant qui signe le consentement de participation. Toutefois, tel qu'indiqué dans la lettre de consentement, la décision finale de participer à l'étude revenait à l'élève dans la mesure où même si son parent consent à ce qu'il participe à l'étude, le jeune demeure libre de ne pas y participer ou d'abandonner à tout moment.

L'anonymat de toute personne participant à l'étude est préservé. Concernant l'entrevue individuelle réalisée avec un intervenant de chaque école, le nom de celui-ci n'est point révélé dans le mémoire. Seules les informations permettant de contextualiser les données recueillies par l'entrevue sont énoncées. Concernant les questionnaires distribués aux élèves, ceux-ci n'ont pas eu à identifier leur nom. Ils ont donc conservé leur anonymat. Aucune identité n'est révélée dans le mémoire de maîtrise afin de conserver l'anonymat des participants. Les données recueillies lors des entrevues et des questionnaires sont confidentielles. Puis, l'anonymat des deux écoles dans lesquelles se déroule l'étude est préservée.

6.6 Démarches de recherche

Au printemps 2013, nous avons approché des écoles présélectionnées pour voir à la possibilité d'y entreprendre une étude. Notre objectif était de sélectionner les deux écoles secondaires dans lesquelles notre étude serait entreprise avant la fin de l'année scolaire en cours. Notre objectif a été atteint. Un membre de la direction de deux écoles situées dans des environnements socioéconomiques différents nous a confirmé leur participation à l'étude. Dès l'automne 2013, à la fin du mois de septembre, nous avons rencontré le membre de la direction avec qui nous avons été en contact au printemps dans chacune des écoles. Cette rencontre a permis de présenter exhaustivement le projet de recherche, soit son objet, son but, les procédures de recherche y étant associées dont la question éthique, ainsi que l'échéancier escompté. Puis, dans le but de recueillir des informations qui permettent de contextualiser les deux milieux de recherche, des informations sur les élèves de l'école ciblé pour l'étude ont été recueillies : le nombre, l'origine culturelle et la situation socioéconomique familiale des élèves.

Dans le but de recruter minimalement un intervenant par école, nous avons demandé au personnel de la direction avec qui nous étions en lien de nous référer à une personne. Dès notre premier contact avec l'intervenant, nous l'avons informé sur le projet de recherche et son implication, puis avons statué une date d'entrevue. Au début de notre rencontre avec l'intervenant, nous lui avons expliqué plus précisément le projet et lui avons fait remplir la lettre de consentement écrit. Chaque intervenant est resté disponible après l'entrevue pour d'amples renseignements, en cas de besoin.

Aussi, nous avons contacté les intervenants responsables des élèves de la première secondaire et de la troisième secondaire. Ces intervenants sont ceux que les élèves rencontrent lorsqu'ils éprouvent une difficulté, un questionnement et/ou un besoin de se confier. Nous avons informé ces derniers, pour ceux n'étant pas au courant, du processus de recherche entrepris dans l'école et de l'outil de référence que représente le questionnaire.

Dans le but de recruter les élèves des classes retenues pour l'administration du questionnaire, nous leur avons distribué des lettres de consentement parental. Selon le personnel de la direction, trois semaines étaient nécessaires entre la distribution des lettres et la date de passation des questionnaires. Les 4, 5 et 6 décembre 2013 ont été les journées de passation des questionnaires à l'école secondaire du milieu défavorisé. Puis, les journées de passation des questionnaires au sein de l'école secondaire favorisé ont eu lieu les 20, 21 et 23 janvier 2014.

Nous avons présenté notre projet de recherche aux élèves recrutés pour l'étude avant la passation des questionnaires : le but du projet, ce qui leur est demandé, la question du volontariat, la question de l'anonymat, le fait qu'ils puissent poser des questions tout au long de l'auto-administration, le fait qu'ils ne doivent regarder que leur copie et la dernière page à détacher obligatoirement. Aussi, les élèves ont été invités à écrire des spécificités à côté de leurs réponses. Il est important de noter que seuls les élèves ayant remis le consentement parental ont reçu un questionnaire.

6.7 Traitement et analyse des données

Notre recherche comporte deux outils de collecte de données : l'entrevue individuelle et le questionnaire. Pour le traitement des données provenant de l'entrevue individuelle réalisée auprès d'un intervenant de chaque école, des notes ont été prises tout au long de l'entrevue. Ensuite, un résumé a été effectué. Puis les éléments importants ayant un lien avec notre sujet de recherche ont été dégagés.

Suite à la passation des questionnaires, nous avons colligé les données des questionnaires. Nous avons utilisé le logiciel *SPSS*. Ce logiciel permet de croiser différentes variables. Il nous permet de faire une analyse plus complète de notre sujet d'étude qu'avec le logiciel *Excel*.

En ce qui concerne la présentation des résultats, nous exposerons les données du questionnaire pour chacune des écoles et ce, dans le même ordre que dans le questionnaire. Les premières données dont il est question présenteront le profil des élèves de chaque école. Il est question du genre, du lieu de naissance, du profil familial, du niveau scolaire, de la vision du climat scolaire et de la sphère sociale des élèves.

Ces données concernent tous les élèves de notre échantillon. Elles distinguent leur niveau (première ou troisième secondaire) et leur genre (garçon ou fille). Cette distinction est expliquée par le fait que précédemment, dans la revue de littérature sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire, il a été relevé que le phénomène varie en fonction de l'âge du genre des élèves. Nous pourrions vérifier si ces variables ont un impact sur le phénomène de l'intimidation.

La section principale de la présentation des résultats cernerait le phénomène de la violence et de l'intimidation. Les résultats seront présentés de manière à répondre plus spécifiquement aux questions de recherche.

Premièrement, la prévalence des formes d'intimidation au sein de chaque école secondaire à l'étude sera exposée sous la forme de graphiques en distinguant les réponses des témoins, des victimes et des agresseurs. La présentation des résultats concernant les formes d'intimidation sera divisée en fonction de chaque type d'intimidation : physique, psychologique et verbale, sociale et électronique. Puis, une distinction des effectifs quant aux formes de violence sera réalisée en fonction du niveau scolaire et du genre des répondants.

Deuxièmement, les données traitant des motifs d'intimidation seront relevées sous forme de graphique en distinguant les témoins, les victimes et les agresseurs. Les graphiques permettront de comparer les motifs dominants pour chacune des écoles secondaires.

Il est important de noter que les données seront présentées en pourcentage dans le but de bien comparer les résultats entre les deux écoles secondaires à l'étude. Indiquer le

nombre d'élèves concernés pour chaque question n'aurait pas permis une comparaison aussi efficace du phénomène entre chaque établissement puisque le nombre d'élèves de nos échantillons n'est pas identique. Les pourcentages entiers ont été retenus pour rendre davantage explicites les résultats. Également, les effectifs en pourcentage ont été arrondis.

6.8 Limites de l'enquête

L'auto-administration du questionnaire est une limite à cette enquête, bien que cette méthode comporte plusieurs avantages. La personne responsable de la recherche ne possède aucun contrôle quant à la véracité des réponses inscrites par les répondants. Lorsque nous avons distribué le questionnaire aux élèves, nous nous sommes assurée que ceux-ci répondent avec sérieux. Nous avons expliqué l'importance de répondre au questionnaire avec rigueur. Nous avons misé sur le fait que si un élève n'avait pas l'intention de le faire, nous préférons que ce dernier ne participe pas à l'enquête. La tenue de ce discours a eu lieu suite à la distribution des questionnaires dans le second groupe d'élèves. Lorsque nous avons passé les questionnaires au sein du premier groupe d'élèves, nous n'avons pas senti un climat sérieux chez l'ensemble des élèves. C'est suite à cette expérimentation que nous avons développé le discours sur l'importance de répondre avec sérieux. Nous avons senti, par la suite, que les élèves ont considérés le sérieux de la recherche.

Ensuite, puisqu'il s'agit d'une auto-administration des questionnaires, il n'est pas possible d'être assuré que les répondants ont complété l'ensemble des questions. Nous avons ainsi misé, au sein du discours précédant la distribution des questionnaires, sur l'importance de bien répondre à l'ensemble des questions. Dans le cas où un élève ne comprenait pas bien une question, il était invité à nous poser une question.

Il est possible que certains adolescents n'aient pas répondu correctement. Ce comportement peut être lié au phénomène de la désirabilité sociale. La désirabilité sociale est la tendance qu'ont les personnes de présenter une image favorable d'elles-mêmes. Ainsi, bien que le questionnaire soit confidentiel, il se peut que des répondants ou répondantes n'aient pas répondu adéquatement à certaines questions. Également, le concept de désirabilité sociale réfère au comportement de déni qui est la tendance selon laquelle des individus ne s'attribuent pas certaines caractéristiques ou certains agissements qui ne sont pas valorisés par la société. Dans ce cas, il se peut que des élèves ne répondent pas adéquatement à certaines questions, mais de manière non délibérée. (Frenette, 1999) Ainsi, le concept de désirabilité sociale sera à prendre en considération dans l'analyse des données.

Outre la validité des résultats de l'enquête, il est important d'indiquer que les résultats de notre enquête ne pourront être généralisés à l'ensemble des établissements scolaires publics du Québec.

CHAPITRE VII

TERRITOIRES ET ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES À L'ÉTUDE

Les établissements scolaires ont été sélectionnés en fonction de l'environnement socioéconomique dans lequel ils sont localisés. Ainsi, dans l'optique de bien comprendre le contexte environnant, une description du territoire est nécessaire. Des données démographiques, socioéconomiques, sociales et culturelles ont été amassées et seront présentées. Suite à la présentation des données sur le territoire, nous nous pencherons sur les établissements scolaires mêmes. Un profil de chaque école secondaire sera dressé, à savoir : le nombre d'élèves, les programmes, les services et l'importance du phénomène d'intimidation.

7.1 Milieu socioéconomique défavorisé

La région métropolitaine, l'arrondissement et le quartier dans lesquels s'insère l'école secondaire du milieu défavorisé à l'étude seront décrits. Les données entourant la sphère socioéconomique, ainsi que la jeunesse sont les principales qui seront évoquées. Puis, un profil de l'école secondaire à l'étude sera effectué dans le but d'alimenter notre analyse subséquente. Il est important de noter que le nom du quartier, ainsi que celui de l'école secondaire ne seront pas mentionnés dans le but de préserver l'anonymat de l'école.

7.1.1 Description du territoire

L'école secondaire sélectionnée en milieu défavorisé se trouve dans la région métropolitaine de Montréal, plus précisément dans l'arrondissement Villeray-Saint-

Michel-Parc-Extension. Ce dernier est situé au centre-nord de l'île de Montréal. Il représente le deuxième arrondissement le plus peuplé. Il est constitué de trois quartiers, comme le mentionne son appellation : le quartier Villieray, le quartier Saint-Michel et le quartier Parc-Extension. Selon Statistique Canada (2011), un total de 142 222 personnes, dont 62 855 ménages, vivaient au sein de l'arrondissement au recensement de 2011. (Statistique Canada, 2011 dans Ville de Montréal, 2013) En 2006, le quartier où se situe l'école secondaire à l'étude comportait, pour sa part, 44 640 résidents, dont 12 110 familles. Au niveau de la population jeunesse, les enfants d'âge scolaire, équivalant à ceux âgés entre cinq et dix-sept ans, représentaient, pour leur part, 14 % de la population de la région métropolitaine. Une grande concentration de cette population d'âge scolaire caractérise certains arrondissements de la ville de Montréal. Le quartier dans lequel est située l'école secondaire à l'étude possède l'une des plus importantes concentrations d'enfants âgés entre cinq et dix-sept ans de la région montréalaise, équivalant à plus de 16 %. (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2009)

La pluriethnicité caractérise la population du quartier. Pour l'arrondissement, le nombre de personnes issues d'une communauté culturelle était de plus de 44 000 en 2006. La proportion est supérieure à celle de l'ensemble de la population montréalaise. À titre illustratif, 37,7 % de la population de l'arrondissement est issue d'une communauté culturelle, alors que ce pourcentage est de 22,7 % pour l'ensemble de l'île de Montréal. Également, au niveau linguistique, dans le quartier où se situe l'école secondaire, 48,8 % de la population parlait seulement français, 4,9 % parlait seulement anglais, 40 % parlait les deux langues et 6,3 % ne parlait aucune de ces deux langues. (Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009)

Sur le plan économique, le taux d'activité de la population du quartier à l'étude est considérablement moins élevé que la moyenne montréalaise. Le taux d'activité renvoie au pourcentage d'une population détenant un emploi salarié ou à son compte, travaillant

sans être salarié ou étant au chômage. Le taux d'activité de la population âgée de quinze ans et plus de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension était de 61,6 % en 2006. Ce pourcentage était moindre que celui de l'ensemble de l'île de Montréal, étant de 63,6 %. Le quartier dans lequel est située l'école secondaire à l'étude possédait un taux d'activité moindre que celui globalisant l'arrondissement et ainsi moindre que la moyenne montréalaise, étant de 59,7 %. Également, le taux d'emploi de l'arrondissement, étant associé à la population âgée de plus de quinze ans occupant un emploi à temps plein ou temps partiel, était moindre que celui de l'ensemble de l'île de Montréal en 2006 : 54,2 % contre 58 %. Puis, le taux de chômage de la population de quinze ans et plus était supérieur à la moyenne montréalaise. Un total de 12,1 % de la population de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension était au chômage, alors que ce pourcentage était de 8,8 % pour l'ensemble de la population de Montréal. (idem)

La population âgée de quinze ans et plus de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension était moins scolarisée que celle de l'ensemble de l'île de Montréal en 2006. Un total de 32,9 % représentait la population ne détenant pas de diplôme dans l'arrondissement comparativement à 21,5 % pour l'île de Montréal. Le quartier dans lequel est située l'école secondaire était celui comportant la situation la plus critique en ce qui a trait à la population non-diplômée. La majorité de la population de quinze ans et plus ne détenait pas de diplôme. En fait, quatre personnes sur dix ne disposaient d'aucun diplôme, équivalant à 39,5 %. (Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009)

Le revenu moyen de la population de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension était, en 2005, moindre que celui de l'ensemble de l'île de Montréal. Il était de 40 152 \$ pour l'arrondissement, alors qu'il s'élevait à 57 738 \$ pour la région montréalaise. Le revenu moyen des ménages du quartier à l'étude n'était pas seulement inférieur à la moyenne montréalaise, mais également à la moyenne de celui de l'arrondissement, s'élevant à 39 751 \$. (idem) Dans le quartier dans lequel se situe

l'école secondaire à l'étude, représentant un territoire plus restreint que le quartier à l'étude, le revenu moyen des résidents était de 33 638 \$ en 2005.

D'ailleurs, ce secteur respectif est composé de 6 240 ménages. Parmi ceux-ci, 2 140 sont propriétaires, alors que 4 105 sont locataires. Ces données équivalent à une portion de 32 % des résidents qui sont propriétaires comparativement à 68 % qui louent leur résidence. (Ville de Montréal, 2009) De plus, vingt-cinq habitations à loyer modique sont présentes dans le quartier, équivalant à plus de cinq cent logements pour des familles, couples ou des personnes vivant seules. Cinq habitations sont d'ailleurs situées à proximité de l'école secondaire. Puis, six habitations à loyer modique desservent la population de personnes âgées du quartier. (Office municipal d'habitation de Montréal, 2013)

Le seuil de faible revenu est associé aux ménages consacrant 20 % de plus de leur revenu au logement, à la nourriture et à l'habillement que la moyenne de la population québécoise. (Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009) La définition suivante illustre quantitativement la mesure de faible revenu.

« La mesure du faible revenu utilisée ici correspond à la moitié du revenu familial médian québécois. Notons que le revenu médian est ajusté en fonction de la taille et de la composition de la famille, afin de rendre compte du fait que les besoins d'une famille croissent à mesure que le nombre de ses membres augmente. En 2003, une famille québécoise composée de deux adultes et de deux enfants est dite à faible revenu si son revenu familial après impôt est inférieur à 27 120 \$, tandis que, pour une famille monoparentale avec deux enfants, le seuil après impôt est fixé à 23 052 \$. » (Institut de la Statistique du Québec, 2006, en ligne)

Le taux de la population de l'arrondissement sous le seuil du faible revenu était plus élevé que celui de l'ensemble de l'île de Montréal, 42 % contre 32 %. Ce taux est de 41 % pour le quartier dans lequel se situe l'école secondaire à l'étude. (Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009) Le quartier à l'étude est celui comportant la troisième plus grande

concentration d'enfants âgés entre cinq et dix-sept ans vivant sous le seuil de faible revenu, équivalant à plus de 40 %. Cette proportion est de 23 % pour l'ensemble de la région montréalaise. (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2009) Au sein de l'arrondissement, un total de 6 % de la population était sans revenu en 2005. Ce pourcentage était un peu plus élevé que celui de l'ensemble de la population montréalaise étant de 5 %. Le quartier dans lequel est localisée l'école secondaire à l'étude était celui comportant la plus grande portion de personnes sans revenu parmi les trois quartiers de l'arrondissement en 2005. Un total de 7 % des individus était sans revenu. (Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009)

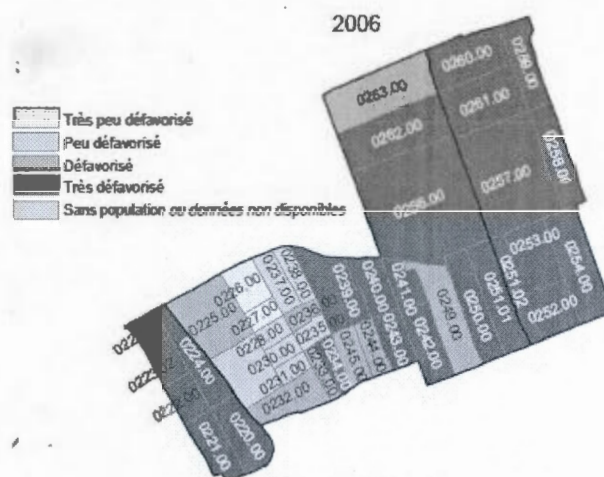
L'indice de défavorisation est un indicateur permettant de classifier un territoire comme étant favorisé ou à l'inverse, défavorisé. La définition suivante illustre les critères de défavorisation.

« La défavorisation renvoie à la notion de pauvreté multidimensionnelle c'est-à-dire à la faiblesse des revenus, mais aussi à un ensemble de facteurs pouvant conduire à la pauvreté. Elle se manifeste lorsque les conditions de vie sont bien en dessous de celles atteintes par la majorité de la population d'une société donnée. L'indice de défavorisation est calculé à partir d'une mesure de pauvreté relative – le pourcentage de personnes à faible revenu dans la population totale –, et à partir de caractéristiques individuelles généralement associées à la pauvreté (le chômage, la monoparentalité, l'immigration récente et la faible scolarité). » (Institut national de recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009)

Le portrait de la défavorisation de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension démontre que la majorité du territoire est très défavorisée. La portion de secteur très défavorisé est nettement plus élevée dans le quartier au sein duquel se situe l'école à celle de l'ensemble de l'arrondissement. (idem)

L'image ci-dessous illustre le niveau de défavorisation de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension.

Figure 2 : Défavorisation par secteur de l'arrondissement Villera-Saint-Michel-Parc-Extension



(Institut national de recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal, 2009)

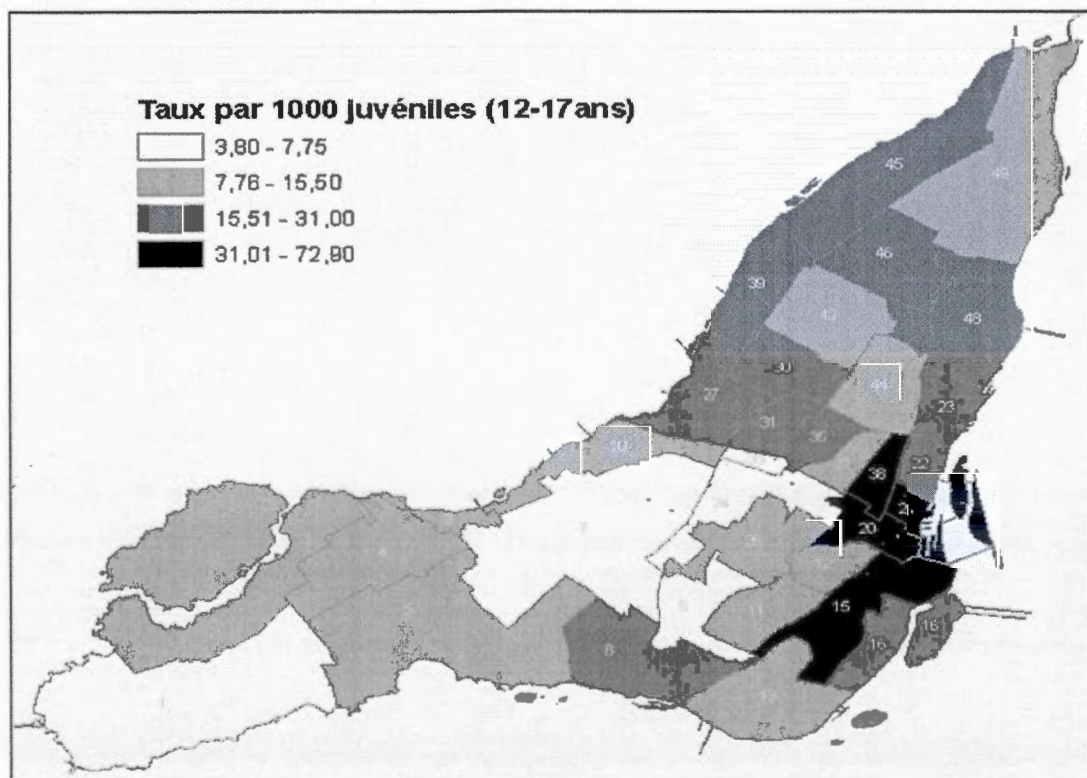
En plus de son niveau de défavorisation élevé, les données précédentes, le taux d'activité d'emploi, de chômage et de non-diplomation, le revenu moyen de la population, ainsi que la portion de ménages vivant sous le seuil du faible revenu, permettent de relever que l'arrondissement Villera-Saint-Michel-Parc-Extension est plus défavorisé que la région montréalaise dans son ensemble. (Arrondissement, 2013 ; Ville de Montréal, 2013)

La criminalité qualifie le quartier dans lequel est située l'école secondaire à l'étude. À titre illustratif, entre 2001 et 2004, un total de 2 326 crimes contre la propriété par année, en moyenne, a été commis. Ce nombre est équivalent à 39 pour 1000 habitants. Le nombre de crimes contre la propriété du quartier est d'ailleurs plus élevé que celui de l'ensemble de l'arrondissement Villera-Saint-Michel-Parc-Extension qui est de 1 987. (Tandem VSP, 2006)

En 2007, un total de 84 crimes contre la personne a été recensé. Le quartier se classe parmi les cinq postes de quartier recensant le plus de crimes contre la personne sur les quarante-neuf en présence.

Le quartier dans lequel est situé l'école secondaire est catégorisé comme étant l'un parmi lesquels le taux d'adolescents est le plus élevé sur l'île de Montréal. Un nombre important de crimes sont commis par les adolescents. Ce fait a donc un impact sur la criminalité juvénile du quartier. En effet, le taux de criminalité juvénile du quartier est parmi le plus élevé sur l'île de Montréal. Ce taux est de 21 pour 1 000 jeunes comparativement à 16 pour 1000 jeunes, représentant la moyenne montréalaise. Il est donc plus élevé que la moyenne montréalaise. (Tandem VSP, 2006 ; D'Elia, 2009) La carte suivante illustre le taux de criminalité juvénile par poste de quartier. Les postes de quartier 30 et 31 équivalent à l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension.

Figure 3 : Criminalité juvénile par arrondissement montréalais



(D'Elia, 2009)

Le phénomène de gang de rue est considérablement présent dans le quartier à l'étude. Un gang de rue est un regroupement de jeunes qui commet des actes criminels par le biais de l'intimidation et/ou de la violence. Le trafic de stupéfiants, le commerce de la prostitution, la fraude, le vol et l'art urbain illégal sont des exemples d'actes criminels exécutés par un gang de rue. Des gangs de rue sont présents dans quelques villes québécoises, dont Gatineau, Sherbrooke et Québec. La ville dans laquelle le phénomène a vu le jour et dont le phénomène y est le plus important est Montréal. Certains quartiers montréalais sont marqués par des bandes de jeunes commettant des actes criminels. L'un d'entre eux est le quartier à l'étude. Deux gangs reconnus œuvrent d'ailleurs dans le quartier : les KrazzBrizz et les CDP. Deux bandes de jeunes sont également présents dans le secteur : la bande de rue des 67, ainsi que la bande des 47. Puis, un gang de rue reconnu et de grande ampleur sur le territoire montréalais regroupe des jeunes du quartier en question. Selon les informations du livre « La face cachée des gangs de rue » (Mourani, 2006), le phénomène de gangs de rue est grandement présent au sein du quartier à l'étude. Il y a quelques années, le quartier était grandement marqué par la criminalité juvénile. Des situations de taxage, des vols, des voies de fait et des agressions ont été relevés à maintes reprises. Plusieurs jeunes détenaient et circulaient sur l'espace public avec une arme. De ce fait, le sentiment des résidents du quartier était marqué par de l'insécurité. Des actions ont été entreprises dans le quartier pour contrer la criminalité des gangs de rue. (Mourani, 2006 ; Service de police de la Ville de Montréal, 2008 ; Mourani, 2009) Le ministère de la Sécurité publique a mis sur pied un Plan d'intervention québécois sur les gangs de rue et a remis, dans ce cadre, une somme de plus de 500 000 \$ à huit organisations de la région de Montréal en janvier 2014. L'un de ces organismes est la Maison des jeunes du quartier à l'étude. (Ministère de la Sécurité publique, 2014) Cet investissement dans le quartier de la part du ministère de la Sécurité publique démontre l'importance de la problématique de la délinquance juvénile du quartier.

7.1.2 Description de l'établissement scolaire

L'école secondaire à l'étude est située dans un quartier résidentiel. L'image suivante illustre le quartier dans lequel est située l'école. Elle illustre d'ailleurs qu'il ne s'agit pas d'un quartier comportant des constructions récentes et ni aisées.

Figure 4 : Photographie du quartier environnant l'école secondaire du milieu défavorisé



Au total, 1 517 jeunes fréquentent l'école secondaire à l'étude. Ce nombre élevé est expliqué par le fait que plusieurs programmes éducatifs sont offerts. Il est question du programme régulier, du cheminement particulier, du programme d'art-étude, de la concentration musique et du programme d'éducation internationale. Les élèves du programme régulier, étant dénombrés à 785, résident tous dans le quartier environnant l'école secondaire. Tel que mentionné précédemment, plusieurs écoles secondaires sont présentes dans l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension. Les jeunes ayant pour intérêt d'étudier au sein du programme régulier s'inscrivent majoritairement, quasi-totalement, à l'école secondaire la plus près de leur lieu de résidence. Outre les élèves du programme régulier, les élèves résident dans divers quartiers de la région métropolitaine de Montréal.

Ce qui qualifie également l'école secondaire est la diversité culturelle des élèves. Au total, plus de 50 % des élèves ont une langue maternelle autre que le français et 35 % ne parlent pas la langue française à la maison. Les principales langues sont l'espagnol, l'arabe, le vietnamien, le créole et le chinois. Au niveau du lieu de naissance, 27 % sont nés à l'extérieur du Québec. Les pays d'origine de la majorité des élèves nés à l'extérieur de la province québécoise sont l'Algérie (7 %), Haïti (9 %), le Maroc (7 %) et le Mexique (2 %). (Profil établissements et indicateurs du plan Réussir, 2013) Bien que nous ne possédions pas de données statistiques officielles à cet effet, une grande partie des élèves nés au Québec seraient des immigrants de deuxième ou de troisième génération. Ce fait est relevable grâce à une entrevue réalisée auprès d'un professionnel du milieu.

L'école secondaire travaille en partenariat avec plusieurs organisations pour favoriser le bien-être et l'épanouissement des élèves. Tandem Montréal, des patrouilleurs de rue, le Centre de loisir Saint-Mathieu, Objectif jeunesse emploi et le Club des petits déjeuners offrent des services aux élèves de l'école en question.

Outre les partenaires externes, plusieurs services sont offerts aux élèves de l'école. Un conseiller d'orientation, un psychoéducateur, trois techniciens en éducation spécialisée, deux techniciens en loisir, dont l'un supervise les comités d'élèves, un technicien en aide sociale, un technicien en documentation, un orthopédagogue, un intervenant communautaire, une infirmière et un travailleur social sont présents au sein de l'école pour offrir des services personnalisés aux élèves. (site Internet de l'école, 2013)

Selon le professionnel rencontré, le phénomène d'intimidation est présent à l'école, mais il ne serait pas important. Il serait présent principalement sous la forme verbale. Il est question d'insultes. Selon l'intervenant, les élèves n'entrevoient pas les conséquences que peuvent avoir leurs paroles blessantes sur un autre élève. Voilà la raison pour laquelle il y aurait une importance de cette forme de violence parmi les élèves de l'école secondaire.

La sphère sociale, associée au groupe de pairs fréquenté par les élèves, a un grand impact sur le phénomène d'intimidation selon l'intervenant. Plus précisément, ce serait l'effet d'entraînement du groupe d'amis qui mènerait des jeunes à intimider, selon le professionnel. Un élève intimidera un pair pour se prouver à son groupe d'amis. Également, ce facteur pourrait inciter un élève à répéter des actes violents de par l'encouragement de son groupe d'amis. Aussi, un élève devenant la risée d'autres élèves pourrait avoir plus de facilité à se sortir de sa situation de victimisation si celui-ci a des amis pour le soutenir émotionnellement et le défendre. Ses amis pourraient l'aider à s'en sortir. Tandis qu'un élève isolé et n'ayant pas d'ami serait une cible potentielle d'intimidation et aura plus de difficulté à se sortir de sa situation de victimisation. Selon le professionnel, le facteur social a un grand impact sur le phénomène d'intimidation. De plus, l'intervenant croit que ce sont souvent d'anciennes victimes d'intimidation qui, pour se sortir de leur situation de victimisation, deviennent intimidateurs.

Plusieurs programmes scolaires sont offerts à l'école. La présence de ceux-ci y crée une dynamique particulière. Il y aurait parfois du dénigrement de la part des élèves du programme d'éducation internationale vis-à-vis les élèves du régulier et du cheminement particulier. Cependant, selon l'intervenant, les élèves du programme d'éducation internationale feraient preuve d'une plus grande ouverture d'esprit que les élèves du régulier. Ceux-ci seraient davantage tolérants face à l'homosexualité, les comportements marginaux, etc.

Le professionnel acquiesce que le phénomène d'intimidation varie en fonction de l'âge. De par l'immaturité des élèves de première secondaire comparativement à leurs aînés, un climat de violence serait présent entre ces derniers. Les élèves ne réaliseraient pas l'ampleur que peuvent avoir leurs gestes et paroles à connotation violente envers leurs pairs. Cependant, selon l'intervenant, les enseignants de première secondaire sont davantage présents durant les pauses que les autres enseignants. Cette surveillance rend moins propice les situations de violence entre les élèves. Comparativement aux jeunes élèves, les élèves plus âgés réfléchiraient davantage avant d'agir. Ils poseraient moins

de gestes violents. Toutefois, les gestes posés seraient plus intentionnels que les élèves plus jeunes. Il y a également une différence de la manifestation du phénomène d'intimidation entre les sexes. Selon le professionnel, les filles agiraient plus discrètement en utilisant la violence verbale et sociale. Les garçons, pour leur part, utiliseraient plus souvent la violence physique.

L'école secondaire est irrévocablement multiethnique selon le professionnel. Il n'y aurait pas ou peu de discrimination ethnique au sein de l'école. La communauté arabe est celle qui se sent la plus discriminée. Lorsqu'un intervenant, un enseignant ou un surveillant réplique à un élève de cette communauté, celui-ci croit que c'est dû à son ethnicité qu'il est visé. Également, il est à relever que certaines communautés sont moins ouvertes sur certains sujets que d'autres. Certains élèves de par leur culture sont fermés à l'homosexualité, par exemple, selon l'intervenant.

Selon une enquête réalisée à l'école secondaire l'année dernière sur la violence en milieu scolaire, l'intimidation se passe généralement dans les endroits moins surveillés : les corridors, les casiers, les toilettes et à l'extérieur. Plusieurs élèves mentionnent avoir peur de circuler autour de l'école après 18 h 00.

Cette enquête a également relevée que la violence perçue était plus prononcée que la violence subie ou reçue. En fait, le questionnaire abordait la violence perçue, la violence subie et la violence reçue. Selon les résultats, un plus grand nombre d'élèves mentionne avoir vu de la violence comparativement à la violence infligée et reçue. Y aurait-il une erreur de perception de la part des élèves ou serait-ce que les victimes et les agresseurs n'ont pas dénoncé les actes de violence dont ils ont été victimes ou qu'ils ont infligés ?

L'intervenant admet que l'école secondaire est située dans un environnement socioéconomique défavorisé. Cependant, il ne croit pas que celui-ci façonne le phénomène d'intimidation.

L'année dernière, le personnel de l'école s'est mobilisé face à l'intimidation. Une enquête a été entreprise dans l'école ayant pour coordonnateur principal l'intervenant

interrogé pour notre projet de recherche. L'outil d'enquête a été le questionnaire sur l'environnement socioéducatif (QES). Une analyse a été effectuée suite à l'auto-administration du questionnaire par l'ensemble des élèves de l'école. C'est une équipe d'analystes qui a traité les données des questionnaires. L'intervenant a présenté les résultats aux membres du personnel de l'école. Il a également rédigé un plan d'action en collaboration avec d'autres membres du personnel. Le plan d'action comprend ce qui est déjà entrepris pour contrer l'intimidation et ce qui manque. Depuis quelques années, un patrouilleur de rue du programme de sécurité urbaine Tandem Montréal assure la sécurité des élèves autour de l'école. La sanction des intimidateurs fait également parti du plan d'action. Selon la gravité du geste et sa fréquence, l'intimidateur a une conséquence. Il peut s'agir de la rédaction d'une lettre d'excuse ou d'une suspension, par exemple. Également, depuis deux ans, a cessé la réalisation d'ateliers et d'activités ayant pour but la sensibilisation des élèves à la violence et la discrimination. Compte-tenu de leur importance, ces ateliers et activités seront repris au courant de l'année. Somme tout, il est à noter que l'enquête réalisée au courant de l'année dernière a eu pour conclusion que l'intimidation n'était pas un phénomène ayant une ampleur importante.

7.2 Milieu socioéconomique favorisé

La région administrative, la MRC et la ville dans laquelle est située l'école secondaire en milieu favorisé sélectionnée seront présentés dans le but de contextualiser le milieu à l'étude. Les données touchant davantage la sphère socioéconomique ont été ciblées. Puis, des données sur l'école secondaire seront nommées ayant pour but d'enrichir notre analyse. Il est à noter que dans le but de préserver l'anonymat de l'école secondaire à l'étude, le nom de celle-ci, ainsi que la ville dans laquelle elle se situe ne seront point énoncés.

7.2.1 Description du territoire

L'école secondaire située dans un environnement socioéconomique aisé sélectionnée est localisée dans la région administrative de Lanaudière. Lanaudière est située au nord-est de la région métropolitaine de Montréal. Elle est composée de six municipalités régionales de comté. C'est plus précisément dans la municipalité régionale de L'Assomption qu'est localisé l'établissement scolaire à l'étude. La MRC L'Assomption est située au sud de la région de Lanaudière et est donc la plus près de Montréal. Six municipalités composent la MRC L'Assomption. Il s'agit de Charlemagne, Repentigny, L'Épiphanie, St-Sulpice et L'Assomption. L'industrie, le commerce, l'agriculture, la résidence et le divertissement sont les sphères constituant l'ensemble de la municipalité régionale.

La ville dans laquelle est située l'école secondaire à l'étude était composée de 82 000 personnes en 2011, alors qu'elle était de 76 235 en 2006, représentant une augmentation de près de 8%. Cette augmentation est supérieure à celle de l'ensemble du Québec qui a connu une variation démographique de 6 %. Le nombre de familles a également augmenté de 2006 à 2011, représentant une variation de 7 %. En 2011, la ville comptait 24 585 familles.

Au plan de la diversité culturelle, selon Statistique Canada (2006), un total de 2 600 résidents étaient des individus ayant immigré dans la province de Québec en 2006. Ce nombre représente 4 % de la population de la municipalité et est nettement inférieur à l'ensemble de la province du Québec qui représentait alors 12 % de la population. En 2011, un total de 92 % de la population avait comme langue maternelle le français, ce pourcentage était de 2 % pour la langue anglaise et de 5 % pour une langue non officielle. Parmi les langues maternelles non officielles, les plus courantes étaient le créole, l'espagnol et l'arabe, en 2011. (Statistique Canada, 2006 dans Le Directeur Général des élections du Québec, 2011 ; Statistique Canada, 2012)

Au niveau économique, un faible taux de chômage qualifiait la population de la municipalité en question, soit 5 %, en 2006. Ce taux est d'ailleurs inférieur à la moyenne du Québec qui s'élevait à 7 %. Le taux d'activité de la population était de 68 % comparativement à 65 % pour l'ensemble de la province québécoise. Le revenu médian des familles actives économiquement était de 74 076 \$ en 2012. (Statistique Canada, 2012) Le taux de familles à faible revenu dans la MRC L'Assomption était de 5 % en 2006, taux inchangé en 2010. (Institut de la Statistique du Québec, 2006)

Au niveau du logement, selon Statistique Canada (2012), 61 % des ménages privés étaient installés dans une maison individuelle, dite familiale. Ce pourcentage est de 3 % pour les ménages privés demeurant dans un appartement de plus de cinq étages et de 0,1 % pour les maisons mobiles.

7.2.2 Description de l'établissement scolaire

L'école secondaire à l'étude est située dans un nouveau quartier résidentiel. L'image suivante illustre le quartier environnant l'école secondaire à l'étude. Elle illustre d'ailleurs qu'il s'agit d'un quartier bien nanti.

Figure 5 : Photographie du quartier environnant l'école secondaire du milieu favorisé



L'école secondaire est composée de 1 329 élèves. La raison pour laquelle un aussi grand nombre de jeunes fréquente l'école secondaire est que celle-ci offre de nombreux programmes. Ainsi, les élèves ne demeurent pas tous dans le quartier entourant l'école secondaire. Les jeunes résident dans divers quartiers de la ville, dans d'autres villes de la MRC L'Assomption et certains demeurent dans la MRC des Moulins. Les différents programmes offerts sont les programmes régulier, ski/planche, pré-dep, de la déficience langagière et sport-étude. Il est à noter que les 685 élèves étudiant au sein du programme régulier demeurent tous dans le quartier environnant l'école secondaire.

Plusieurs services sont offerts aux élèves de cette école. L'animation étudiante et sportive comporte un conseil étudiant et une équipe de sport. Un conseiller d'orientation, un orthopédagogue, un psychoéducateur, trois techniciens en éducation spécialisé, un intervenant en toxicomanie, ainsi qu'un travailleur social offrent des services spécifiques aux élèves. (site Internet de l'école, 2013)

Dans le but de relever ce qui est entrepris au sein de l'école pour contrer le phénomène d'intimidation et pour élaborer un portrait de celui-ci, un intervenant a été rencontré. Ce professionnel œuvre auprès des adolescents de l'école depuis plus d'une année. Sa

formation est un baccalauréat en psychoéducation, ainsi qu'une maîtrise dans le même domaine en voie d'être complétée.

Le psychoéducateur est le premier répondant à être informé suite à une situation d'intimidation déclarée. Les élèves de l'école peuvent dénoncer une situation d'intimidation par courriel ou via une ligne téléphonique. C'est grâce à des affiches installées à plusieurs endroits dans l'école que les élèves sont encouragés à dénoncer une situation de violence vécue ou vue. Le psychoéducateur reçoit les courriels et appels d'élèves. Suite à la dénonciation d'une situation d'intimidation, il informe la direction pour remédier à la situation. Trois éducateurs spécialisés interviennent auprès des adolescents de l'école secondaire. Ce sont ces derniers qui interviennent directement auprès des élèves concernés par les situations d'intimidation et ce, en collaboration avec le psychoéducateur.

Le professionnel rencontré rapporte que le phénomène d'intimidation est important au sein de l'école. Il y aurait beaucoup de taquinerie entre les élèves. La démarcation serait faible entre une taquinerie et une situation d'intimidation. Plusieurs taquineries peuvent se transformer en situation d'intimidation. Le professionnel parle d'intimidation voilée. La problématique serait voilée par l'impression qu'il ne s'agit que de taquineries.

Malgré la présence d'une dynamique d'intimidation entre les élèves, aucune situation n'a été déclarée à partir d'une dénonciation par courriel ou par téléphone depuis le début de l'année scolaire 2013-2014. Il est à noter que l'entrevue a eu lieu au mois d'octobre. Les élèves concernés iraient directement rencontrer les éducateurs spécialisés. Dans les autres cas, ce sont les enseignants qui s'aperçoivent d'une situation de violence et qui dénoncent celle-ci aux intervenants du milieu.

Selon le psychoéducateur, le phénomène de l'intimidation est plus important chez les élèves de secondaire 1 et 2. Ces derniers sont, durant les deux premières années de leurs études secondaires, en période d'adaptation sur différents éléments, entre autres au plan social. Ils seraient à la recherche d'un groupe d'amis avec qui ils socialiseront tout au

long de leur passage au secondaire. À travers ces deux années d'adaptation et de recherche d'amis, il y aurait plus d'intimidation, selon le professionnel.

L'école secondaire en question offre plusieurs programmes scolaires. La présence de ces divers programmes crée une dynamique particulière entre les élèves de l'école. Les élèves étudiant au sein des programmes de sport-étude et de ski/planche seraient davantage reconnus que ceux inscrits au sein du programme régulier. Ainsi, selon la personne rencontrée, la présence des différents programmes aurait un impact sur le phénomène de l'intimidation dans cette école.

En ce qui a trait aux formes d'intimidation, elles seraient toutes présentes. Il n'en aurait pas une qui domine. Toutefois, le psychoéducateur relate que la violence physique n'est assurément pas la plus dominante parmi les différentes formes d'intimidation. Elle n'est pas absente, mais elle serait peu présente. La violence verbale est cependant très présente selon les interventions réalisées par le professionnel et ce, autant chez les filles que les garçons.

En ce qui concerne les motifs d'intimidation, l'influence des pairs est le principal motif, selon le psychoéducateur. Les intimideurs sont influencés par les adolescents qu'ils fréquentent. Si un jeune fréquente un groupe d'amis qui a tendance à intimider les autres pour être reconnus, ce dernier adoptera une attitude intimidatrice pour être accepté et suivre ses confrères ou consœurs. Le psychoéducateur relève l'importance de l'effet de groupe. Également, il indique la présence d'une ouverture d'esprit est notable chez les jeunes de l'école. Bien que rares sont les élèves affichant leur orientation sexuelle, lorsqu'ils le font, ils sont respectés. Les élèves ayant un handicap seraient également respectés. Aussi, tous les élèves de l'école portent un uniforme, soit un polo et une veste. Ainsi, la discrimination sur l'habillement est peu observable. La discrimination ethnique est relativement absente selon le répondant. Une seule situation a été relevée sur cette question au courant de l'année scolaire 2013-2014. Environ 30 % des élèves ne sont pas caucasiens et sont issus d'une diversité de communautés culturelles.

Selon le professionnel, malgré l'importance du phénomène de l'intimidation au sein de l'école, peu de démarches sont entreprises pour contrer voir diminuer celui-ci. Des affiches ont été installées à différents endroits dans l'école. Elles encouragent les élèves à dénoncer les situations d'intimidation par courriel ou par téléphone. Aussi, un comité pour contrer l'intimidation a été mis sur pied. Il est composé d'intervenants et d'enseignants. Un guide a été mis à la disposition des enseignants visant à les informer sur le phénomène et à prendre connaissance de ce qu'il faut faire lorsqu'ils sont témoins d'une situation d'intimidation. Ce dernier moyen est une initiative du psychoéducateur. Ce dernier affirme que les enseignants sont grandement attentifs à l'égard du phénomène de l'intimidation.

Selon le professionnel rencontré, il ne pose aucun doute que l'école secondaire est située dans un environnement socioéconomique aisé. Cependant, malgré ce fait, celui-ci croit que le phénomène d'intimidation n'est pas influencé par ce facteur. Les facteurs sociaux tels que la famille, les amis, et le facteur environnemental du milieu scolaire, tels que le climat scolaire et l'ouverture des enseignants, sont, selon lui, les principaux facteurs influant le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire.

CHAPITRE VIII

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Cette section a pour objectif de présenter les résultats de l'enquête quantitative par questionnaires. Les résultats pour chacune des sections du questionnaire seront présentés et ce, pour chacune des deux écoles secondaires à l'étude. Dans un premier temps, un portrait des élèves de chaque école sera dessiné. Puis, seront décrites les données qui concernent l'intimidation et plus globalement, la violence dans les deux écoles.

Pour l'école secondaire située dans un quartier défavorisé de la région métropolitaine de Montréal, sur les 163 élèves de première secondaire du programme régulier, 134 élèves ont répondu aux questionnaires. Pour les élèves de troisième secondaire, 132 élèves ont rempli un questionnaire sur les 160 élèves inscrits au programme régulier. Ainsi, approximativement 82 % des élèves de première et de troisième secondaire du programme régulier ont participé à l'étude.

Pour l'école secondaire située dans un environnement socioéconomique favorisé, sur les 115 élèves de première secondaire du programme régulier, 98 élèves ont répondu aux questionnaires. Plus de 85 % des élèves de la première secondaire du programme régulier ont participé à l'étude. Pour les élèves de troisième secondaire, 99 élèves ont rempli un questionnaire sur les 148 élèves inscrits au programme régulier. Ainsi, près de 70 % des élèves de troisième secondaire du programme régulier ont participé à l'étude.

Le pourcentage de répondants rend les résultats de l'enquête représentatifs. Les élèves n'ayant pas répondu aux questionnaires étaient soit absents durant la journée de passation, n'ont pas rapporté le consentement parental ou leurs parents et/ou eux-mêmes ont refusé de participer à l'étude. Il est à noter que la majorité des élèves n'ayant pas participé n'avait pas rapporté le consentement parental.

8.1 Profil des élèves de chaque école

Le profil des élèves de chaque école secondaire est présenté. Il contextualise les données qui suivront, référant au profil du phénomène de l'intimidation au sein de l'école. Le profil des élèves tient compte du genre, du lieu de naissance, de l'environnement familial, de leur vision du climat scolaire et de la sphère sociale au sein du milieu scolaire, équivalant au groupe de pairs.

8.1.1 Genre

Au sein de l'école secondaire du milieu socioéconomique défavorisé, notre échantillon est composé de 68 garçons et de 66 filles étudiant en première secondaire au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé. La portion de garçons et de filles est très semblable. Pour les élèves de troisième secondaire, notre échantillon comporte 67 garçons et 65 filles. Ainsi, la quantité de garçons et de filles est similaire dans notre échantillon autant pour les élèves de première secondaire que de troisième secondaire.

Au sein de l'école secondaire du quartier favorisé, au sein de la population de référence de l'école du milieu favorisé, nous dénombrons 115 garçons et 82 filles. La portion de garçons et de filles est semblable chez les élèves répondants de la troisième secondaire. Toutefois, la portion de filles est équivalente à environ la moitié de celle des garçons chez les répondants de la première secondaire. Sur les 98 élèves de la première secondaire formant notre échantillon, 65 sont des garçons, alors que 33 sont des filles.

8.1.2 Lieu de naissance

En ce qui a trait au lieu de naissance des répondants du milieu défavorisé, plus de 70 % des élèves de notre échantillon sont nés au Canada, contre environ 30 % qui ont

déclarés être nés à l'extérieur du pays. Environ le tiers des élèves de notre échantillon est né dans un autre pays. Il est à noter que cette variable n'évalue pas l'origine ethnique des répondants, mais bien le lieu de naissance. La variable «lieu de naissance» ne tient pas compte des immigrants de deuxième ou de troisième génération.

Pour le lieu de naissance des répondants du milieu plus nanti, plus de 90 % des élèves sont nés au Canada. Ainsi, moins de 10 % sont originaires d'un autre pays.

8.1.3 Profil familial

Le climat familial des élèves de notre échantillon est, somme tout, favorable à leur bon développement. La majorité des adultes responsables supporte leur enfant lorsqu'il vit une difficulté. Près de la moitié des répondants (44 %) ont indiqué qu'à la maison, ils pouvaient « toujours » compter sur un soutien. Plus du tiers des élèves répondants (39 %) ont répondu qu'ils pouvaient « souvent » obtenir un soutien. Ainsi, moins de 20 % des élèves répondants reçoivent « parfois » (16 %) ou « jamais » (1 %) du support lorsqu'ils éprouvent des difficultés. La majorité des élèves de l'échantillon (64 %) rapporte, qu'à la maison, les adultes responsables sont « toujours » fiers des réussites de leur enfant. Ce pourcentage est de 23 % pour ceux ayant répondu que les adultes responsables sont « souvent » fiers de leur réussite. Ce pourcentage est nul pour les adultes responsables n'étant « jamais » fiers des réussites de leur enfant. Tous les indicateurs de l'environnement familial cumulés démontrent que 74 % des élèves de notre échantillon vivent au sein d'un environnement familial positif.

La violence au sein de l'environnement familial est faible chez les élèves répondants. Près de l'ensemble des élèves disent ne « jamais » (35 %), ou que « parfois » (53 %), se faire chicaner, ou se faire dire des paroles blessantes. Puis, près de l'ensemble des élèves rapportent ne « jamais » (83 %) se faire lancer des objets ou se faire frapper au sein de leur environnement familial. La violence entre les adultes responsables du

milieu familial est également faible. Plus de 90 % des élèves répondants rapportent apercevoir « parfois » (41 %) ou « jamais » (51 %) les adultes responsables du milieu familial se chicaner ou se dire des paroles blessantes. Ce pourcentage est de 99 % pour l'absence de violence physique.

Le profil familial des élèves du milieu favorisé est également favorable à leur bon développement, selon les résultats de l'enquête. Plus de 50 % des élèves de l'échantillon rapportent que les adultes responsables sont « toujours » fiers de leur réussite et leur démontre « toujours » de l'amour. Près de 50 % des répondants affirment qu'ils peuvent « toujours » compter sur le soutien au sein de leur environnement familial. Au total, 75 % des élèves répondants vivent au sein d'un environnement dit chaleureux.

Au plan de la violence, celle-ci ne qualifie point, globalement, l'environnement familial des élèves répondants. Près de l'ensemble des élèves répondants ne se font « jamais » (38 %), ou que « parfois » (50 %), chicanés ou interpellés par des paroles blessantes. Puis, une importante portion de répondants rapportent ne « jamais » (84 %) être la cible de violence physique dans leur environnement familial. Trois élèves sur les 197 répondants affirment « toujours » se faire lancer des objets ou se faire frapper. Il est à noter que cette violence peut être entre la fratrie. Pratiquement l'ensemble des élèves répondants (95 %) indiquent que les adultes ne se donnent « jamais » de coup ou ne se lancent d'objets. Puis, près de la moitié des répondants (47 %) rapportent que « jamais » les adultes de leur environnement familial se chicanent ou se disent des paroles blessantes, alors que la moitié d'entre eux (45 %) indiquent que ces situations arrivent parfois.

8.1.4 Vision du climat scolaire

Globalement, le climat scolaire est perçu positivement du point de vue des élèves répondants de l'école secondaire située en milieu défavorisé. Cette perception ne varie pas significativement entre les garçons et les filles, ni entre les élèves de première secondaire et ceux de troisième secondaire. Nous présenterons ainsi la vision du climat scolaire de l'ensemble des élèves de notre échantillon. Près de la moitié des répondants (47 %) disent se sentir « toujours » bien, tandis que près de la seconde moitié des élèves répondants (43 %) rapportent « souvent » bien dans leur école secondaire. Un seul élève sur les 266 répondants rapporte ne « jamais » bien s'y sentir.

En ce qui concerne le sentiment de sécurité, plus de la moitié des élèves répondants (57 %) se sentent « toujours » en sécurité. Approximativement, le tiers des élèves participants (31 %) se sentent « souvent » en sécurité, alors que 12 % se sentent « parfois » en sécurité. Il est à noter qu'aucun répondant n'a rapporté ne jamais se sentir en sécurité au sein de l'école secondaire.

Se sentir accepté est un bon indicateur de la perception du climat scolaire chez les élèves répondants. Près de 90 % des élèves répondants rapportent se sentir acceptés des membres du personnel et pouvoir compter sur eux en cas de besoin. Au niveau de l'acceptation des élèves, qui est un indicateur important du phénomène de l'intimidation, plus de la des élèves répondants (54 %) se sentent « toujours » acceptés par les élèves de leur école, alors que plus du tiers (34 %) des élèves se sentent « souvent » acceptés par les autres élèves. Au total, 12 % des élèves témoignent « parfois » se sentir acceptés de leurs camarades. Puis, deux élèves sur les 266 répondants ont répondu ne « jamais » se sentir acceptés de la part des élèves de l'école. Au total, 83 % des élèves répondants perçoivent leur environnement scolaire comme étant favorable.

Pour ce qui est de l'école au sein du milieu socioéconomique favorisé, la perception du climat scolaire de la part des élèves du programme régulier est généralement positive. Somme tout, près de la moitié des élèves répondants (46 %) rapportent « toujours » bien

se sentir dans leur école. Cette proportion est similaire pour les élèves relevant « souvent » bien se sentir au sein de leur école. Ainsi, près de 90 % des élèves indiquent bien se sentir dans leur école. Seuls trois répondants sur les 197 affirment ne « jamais » bien se sentir au sein de leur école.

Au niveau du sentiment de sécurité, la majorité des élèves (57 %) se sent « toujours » en sécurité, alors que 33 % des répondants se sentent « souvent » en sécurité. Un seul répondant affirme ne « jamais » se sentir en sécurité dans son école.

Le climat scolaire est grandement influencé par le sentiment d'acceptation de la part du personnel et des élèves. Plus de 80 % des élèves de notre échantillon affirment se sentir acceptés de la part des membres du personnel et pouvoir compter sur eux en cas de besoin. L'indicateur d'acceptation des élèves est incontournable pour évaluer l'importance du phénomène de l'intimidation. La moitié des répondants affirment qu'ils se sentent « toujours » acceptés de leurs camarades de classe. Un total de 36 % rapporte se sentir « souvent » accepté, alors que 13 % des répondants disent se sentir « parfois » acceptés. Cinq élèves sur les 196 répondants ont rapporté ne « jamais » se sentir acceptés de la part des autres élèves de l'école. Bref, tous les indicateurs du climat scolaire cumulés permettent de statuer que 79 % des élèves de notre échantillon perçoivent l'environnement scolaire comme étant positif.

8.1.5 Sphère sociale

En ce qui a trait à la sphère sociale au sein de l'environnement scolaire du milieu défavorisé, les résultats ne varient pas de manière significative en fonction du genre ou du niveau du répondant à l'exception de l'indicateur d'adhésion à un groupe de pairs. Plus de 80 % des élèves répondants de troisième secondaire du programme régulier de notre échantillon rapportent ne « jamais » être seuls durant les temps de pause au cours des journées d'école. Ce pourcentage est de moins de 70 % pour les élèves répondants

de première secondaire. Un total de 12 % des élèves répondants de troisième secondaire disent qu'ils sont « parfois » seuls durant les pauses. Ce pourcentage est de 26 % pour les élèves répondants de la première secondaire. Puis, un élève de la première secondaire a répondu qu'il était « toujours » seul durant les pauses, alors qu'aucun élève de la troisième secondaire n'a répondu par l'affirmative à cette modalité de réponse.

En ce qui a trait à la dimension sociale des élèves de l'école favorisée, les données ne varient pas considérablement entre le genre ni entre le niveau des répondants à l'exception d'un indicateur. Il s'agit du « respect de la part des pairs ». Près de la moitié des élèves répondants de la première secondaire (43 %) évoquent « toujours » se sentir respectés par les autres élèves, ce pourcentage est de 27 % pour les élèves de troisième secondaire.

Les résultats indiquent que les élèves répondants de première secondaire se sentent davantage respectés par leurs pairs que les élèves répondants de troisième secondaire. Y aurait-il davantage de situations de violence entre les élèves de troisième secondaire que chez ceux de première secondaire ? Penchons-nous donc sur le phénomène d'intimidation au sein des deux écoles secondaires à l'étude.

8.2 Profil du phénomène d'intimidation et de violence

Le profil du phénomène de l'intimidation qui se dégage des questionnaires pour chaque école sera regroupé de façon à présenter une image comparée de la situation. La description du phénomène sera présentée dans trois sections, lesquelles reprennent nos questions de recherche. Dans la première section, la prévalence des différentes formes de violence dans chacune des écoles sera présentée. Deuxièmement, les motifs d'intimidation pour chacune des écoles seront relevés et comparés. Puis, la dernière section tiendra compte de l'importance du phénomène d'intimidation en se penchant sur le nombre d'élèves concerné par le phénomène.

8.2.2 Les formes de violence

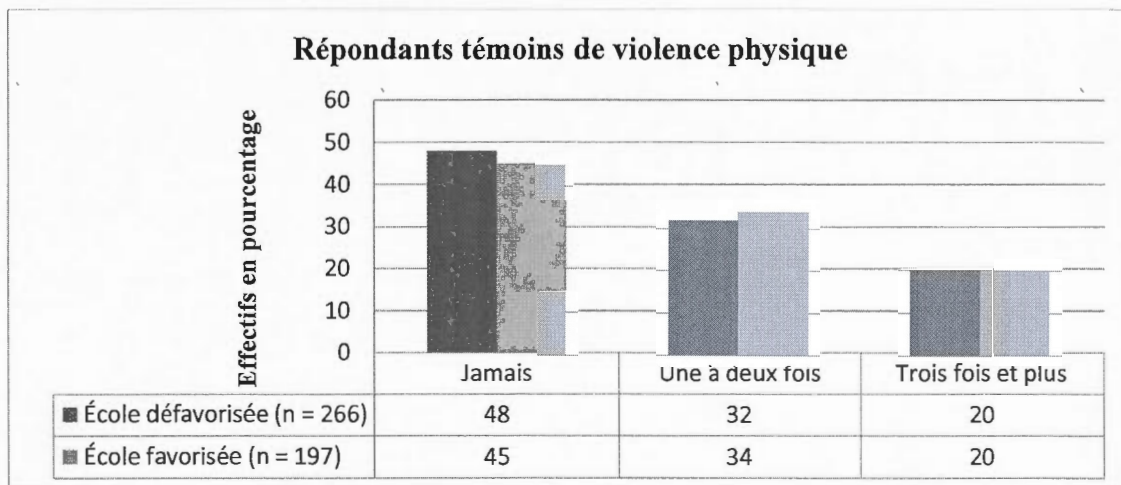
La première question spécifique de recherche concerne les formes de violence dans chacune des écoles. Pour ce faire, les données relatives à chaque indicateur de chaque type de violence ont été regroupées. À titre d'exemple, l'indicateur « j'ai été témoin de menace » a été combiné à celui « j'ai été témoins d'insulte » pour représenter la violence psychologique et/ou verbale. Le regroupement des indicateurs a été réalisé en effectuant une moyenne des effectifs de chaque indicateur.

Il est à noter que l'indicateur de la violence physique « cracher sur un élève » présent dans le questionnaire a été rayé vu la quasi-absence de cette forme de violence. Aussi, pour les questions ayant pour but d'évaluer la fréquence des formes d'intimidation, le choix de réponse « une fois » a été combiné à « deux fois ». La différenciation entre les effectifs des deux choix de réponse n'était pas suffisamment importante pour les distinguer. Ainsi, c'est dans le but de rendre la présentation des résultats plus synthétique que les effectifs des deux choix de réponse ont été regroupés. De plus, il est à noter qu'il se peut que le total des effectifs en pourcentage soit de 99 % ou de 101 % au lieu de 100 %, puisqu'ils ont été arrondis. Puis, l'ensemble des élèves de notre échantillon ont répondu aux questions qui traitent des formes d'intimidation.

Quelles sont les formes dominantes d'intimidation dans une école secondaire d'un quartier aisé et celles présentes dans un quartier défavorisé ? Sont-elles semblables ou distinctes ?

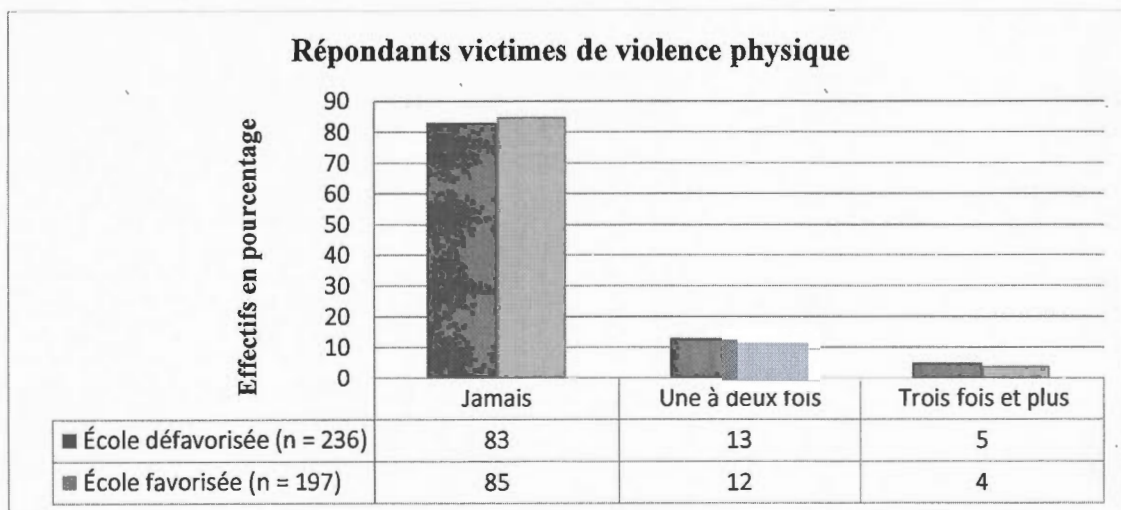
La figure 6 illustre la portion d'élèves pour chacune des écoles ayant été témoins de violence physique.

Figure 6 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants témoins de violence physique



La figure 6 fait état de données comparables en ce qui concerne la violence physique du point de vue du témoin entre les deux établissements scolaires. La même portion d'élèves répondants (20 %) rapporte avoir vu à plus de trois reprises un élève être victime d'un acte de violence physique. Cependant, davantage d'élèves répondants indiquent n'avoir jamais été témoins d'une forme de violence physique au sein de l'école défavorisée. La figure 7 illustre la violence physique du point de vue de la victime. Est-ce autant semblable que du point de vue du témoin ?

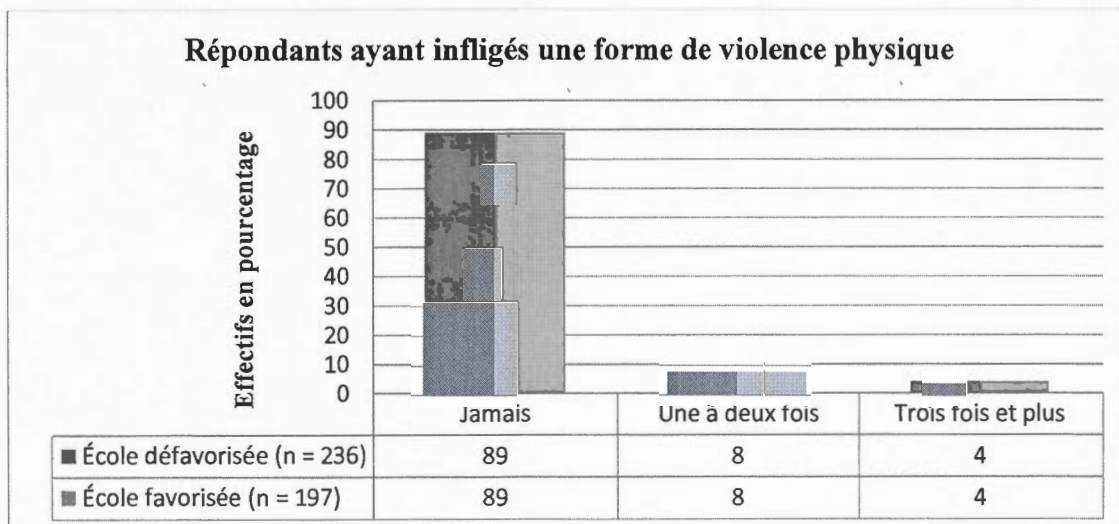
Figure 7 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants victimes de violence physique



La figure 7 fait part de la ressemblance entre les données de la violence physique selon les victimes des deux établissements secondaires l'étude. Somme tout, 18 % des élèves répondants de l'école secondaire du milieu défavorisé ont été victimes minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire d'un acte de violence physique. Cette portion est de 16 % pour les élèves répondants de l'école située dans un environnement aisé. Ainsi, bien que la différence ne soit pas importante, davantage d'élèves rapportent avoir été victimes de violence physique au sein de l'école du milieu défavorisé.

Qu'en est-il du côté des agresseurs ? La figure 8 illustre les effectifs en pourcentage de la violence physique du point de vue des agresseurs.

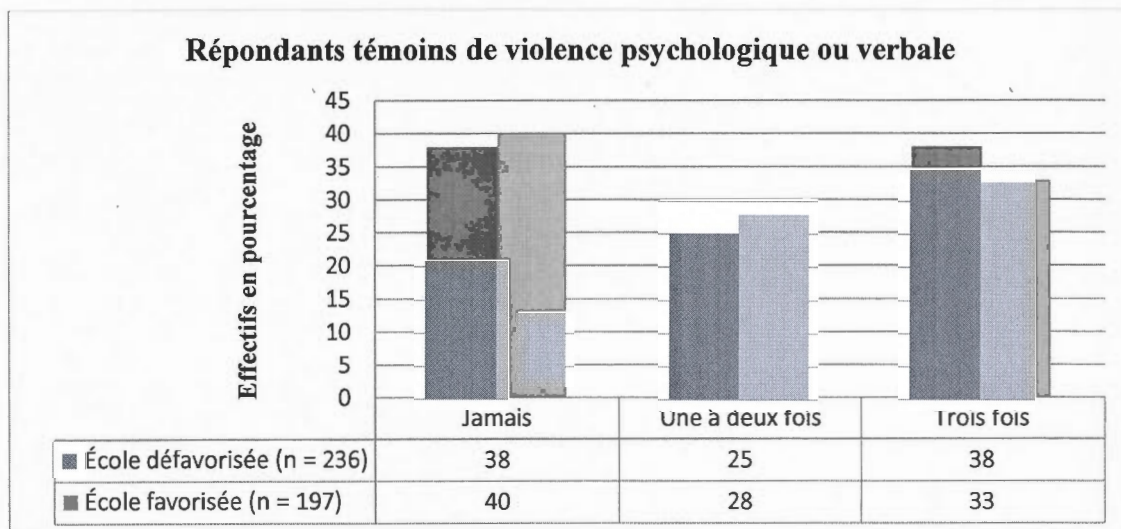
Figure 8 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé une forme de violence physique



La figure 8 démontre l'exactitude des effectifs en pourcentage entre les deux écoles secondaires à l'étude. En se basant sur les résultats, la violence physique dite infligée est identique entre les élèves du programme régulier de notre échantillon de l'école secondaire en milieu précaire et ceux en milieu aisé. Cependant, il est à relever que les effectifs sont différents que ceux des victimes et ceux des témoins.

Les données sur la violence physique sont semblables entre les deux écoles secondaires. Qu'en est-il de la violence psychologique et verbale ? La figure 9 illustre les données quant à la violence psychologique et/ou verbale du point de vue du témoin.

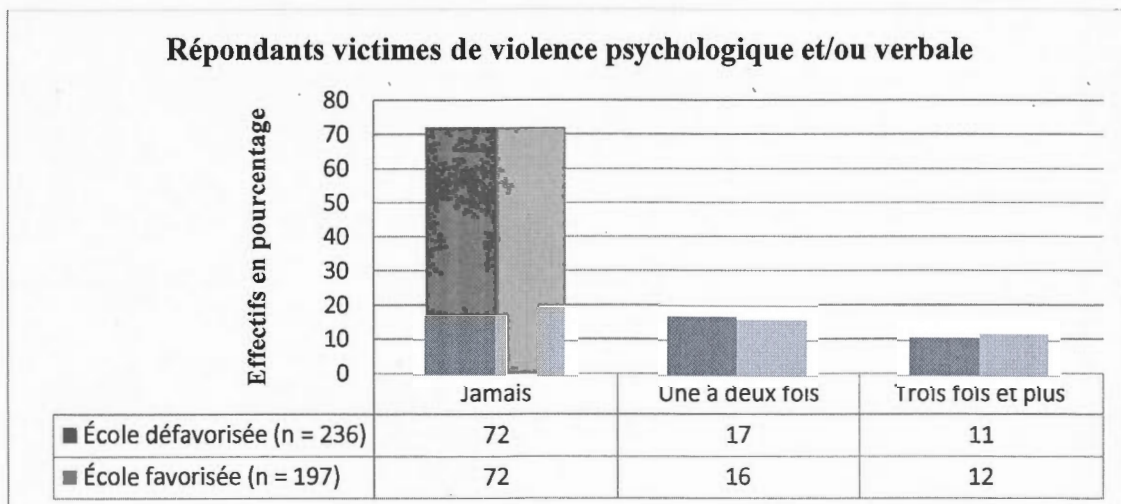
Figure 9 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant été témoin d'une forme de violence psychologique et/ou verbale



La figure 9 illustre une similarité des résultats. Toutefois, de manière globale, davantage d'élèves disent avoir été témoins de violence psychologique et/ou verbale au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé que celle du milieu favorisé. À titre illustratif, 62 % des élèves répondants de l'école située dans un milieu défavorisé ont, selon leurs dires, été témoins de violence psychologique et/ou verbale minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire. Cette portion d'élèves est équivalente à 60 % au sein de l'école secondaire du milieu aisé.

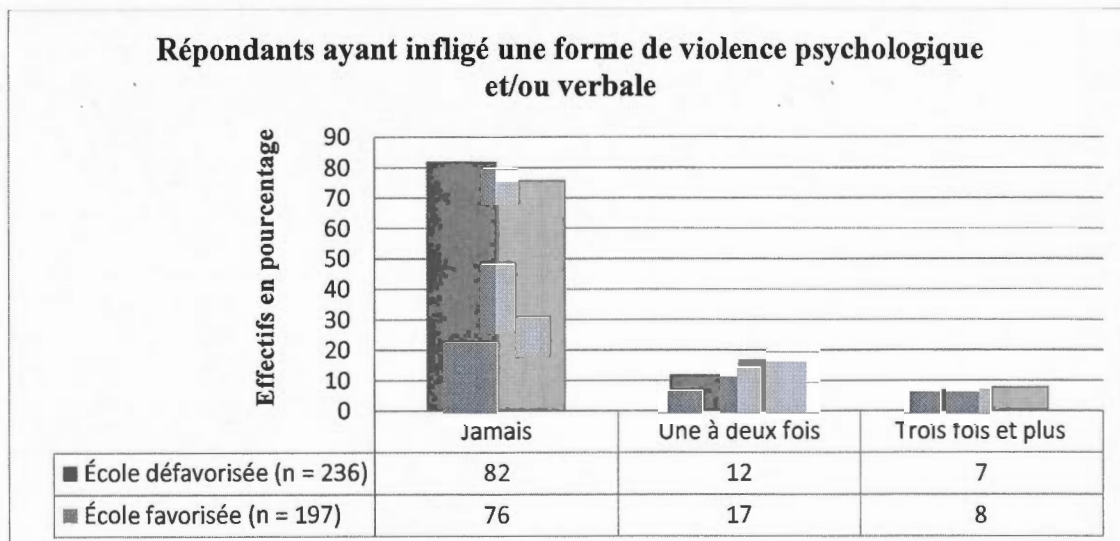
La figure 10 fait part des effectifs en pourcentage des actes de violence psychologique et verbale du point de vue des victimes au sein des deux écoles secondaires à l'étude.

Figure 10 : Graphique illustrant en pourcentage les effectifs en pourcentage des élèves ayant été victimes de violence psychologique et/ou verbale



La figure 10 démontre une similarité des résultats quant à la violence psychologique et/ou verbale dont les élèves ont été victimes. En fait, les effectifs sont quasi-identiques. La même portion d'élèves répondants (28 %) indique avoir été victime d'un acte de violence psychologique et/ou verbale. Seul 1 % différencie la portion d'élèves rapportant avoir été victime à plus de trois reprises depuis le début de l'année de cette forme de violence entre les deux écoles. Est-ce aussi identique du point de vue des agresseurs ?

Figure 11 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé une forme de violence psychologique et/ou verbale

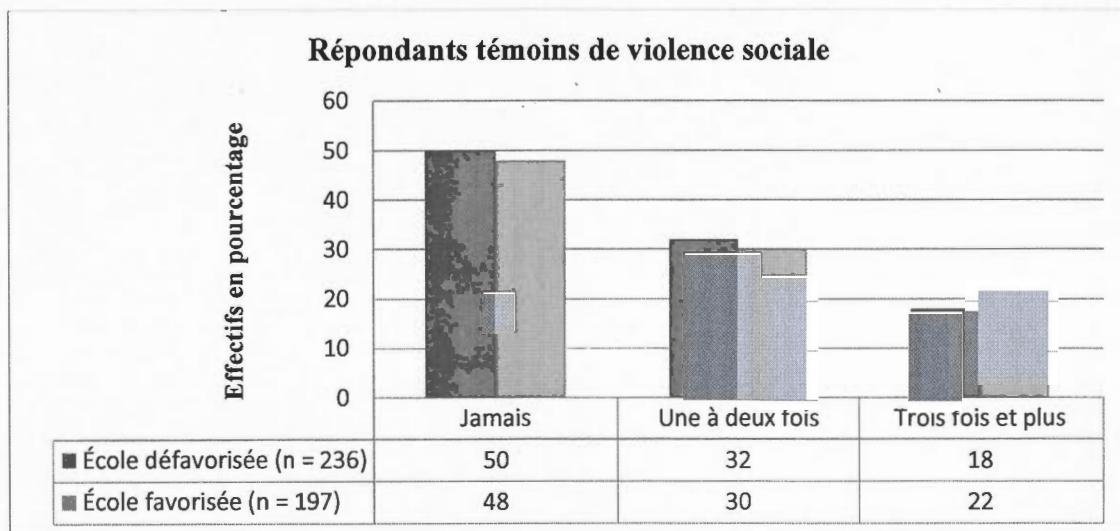


Une similarité des données est démontrée par la figure 11. Toutefois, les données nous indiquent que davantage d'élèves rapportent avoir infligé un acte de violence psychologique et/ou verbale depuis le début de l'année scolaire au sein de l'école située au sein du quartier favorisé. À titre illustratif, 24 % des élèves de l'école favorisée disent avoir infligé cette forme de violence minimalement une fois depuis le début de l'année, alors que ce pourcentage est de 18 % au sein de l'école défavorisée.

Alors qu'il semble y avoir davantage de violence psychologique et/ou verbale du point de vue des témoins au sein de l'école défavorisée, l'inverse est identifiable du point de vue des agresseurs.

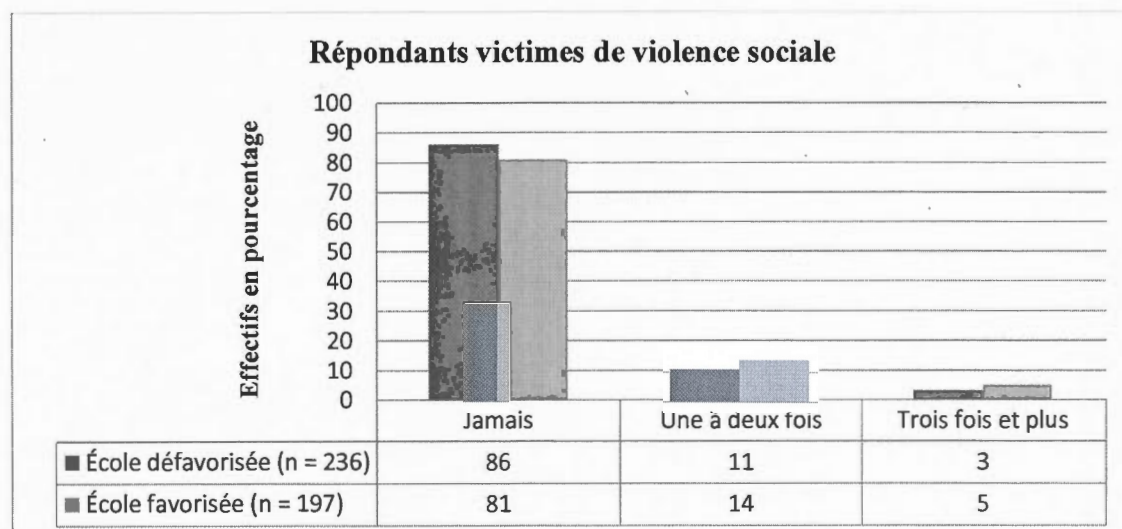
La violence sociale, du point de vue des témoins, victimes et agresseurs, est représentée dans les figures suivantes.

Figure 12 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant été témoins de violence sociale



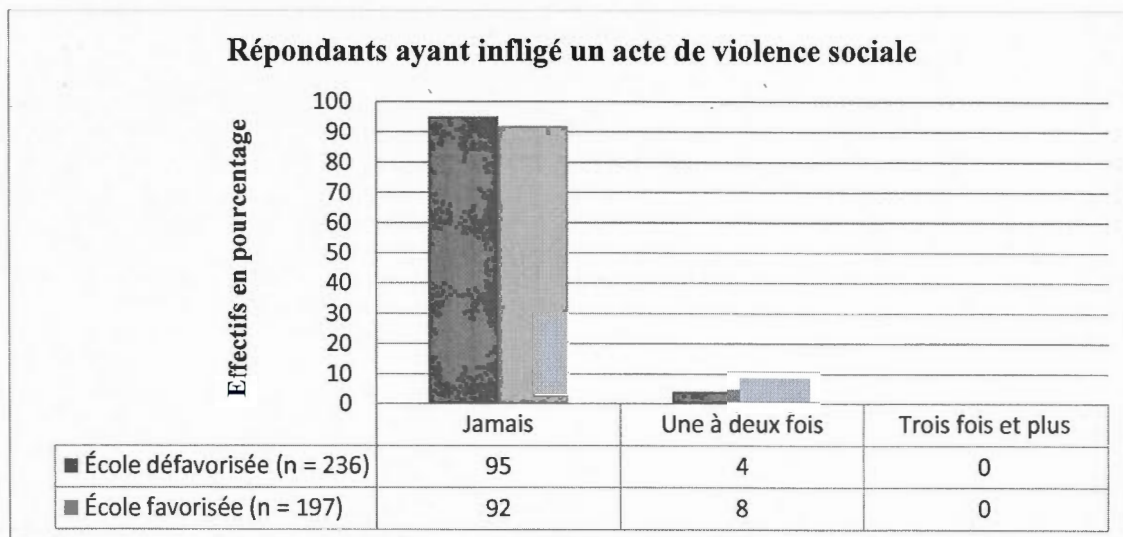
La figure 12 illustre la similarité des résultats entre les deux établissements scolaires. Toutefois, globalement, davantage d'élèves ont été témoins de violence sociale au sein de l'école en milieu favorisé qu'en milieu défavorisé. Au sein de l'école secondaire située dans un environnement socioéconomique défavorisé, 50 % des élèves ont été témoins minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire de violence sociale. Cette portion est de 52 % pour les élèves de l'école secondaire située dans un milieu favorisé. Qu'en est-il du côté des victimes ?

Figure 13 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des élèves ayant été victimes de violence sociale



La figure 13 illustre une similarité des données entre les deux écoles secondaires à l'étude. Globalement, bien qu'il n'y ait que peu de différence, la violence sociale fait davantage partie du schéma de la violence des élèves de l'école secondaire en milieu favorisé, tel que relevé au sein des résultats des témoins. En moyenne, 14 % des élèves de l'école située en milieu défavorisé rapportent avoir été victimes au moins une fois d'une situation de violence sociale. En contrepartie, cette portion est de 19 % pour les élèves de l'école secondaire du milieu aisé. Est-ce que la tendance se maintient du point de vue des agresseurs ?

Figure 14 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage des répondants ayant infligé un acte de violence sociale

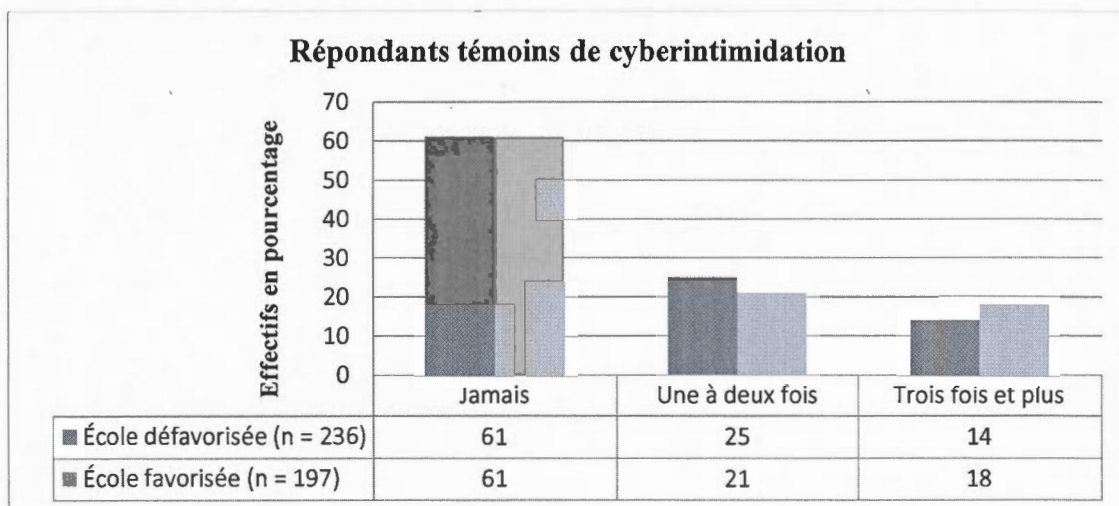


La figure 14 illustre une grande ressemblance entre les différents effectifs. À peu de différence près, selon les résultats de l'enquête, l'école secondaire en milieu favorisé comporte davantage de violence sociale infligée que l'école au sein du milieu défavorisé. En effet, 95 % des élèves répondants du milieu défavorisé rapportent n'avoir jamais infligé une forme de violence sociale à un élève. Ce pourcentage est de 92 % pour les élèves répondants de l'école secondaire du milieu aisé. Ainsi, les données des agresseurs suivent la tendance de la violence sociale chez les témoins et les victimes.

Un fait est toutefois à relever. Tout comme pour les autres types de violence, davantage de cas de violence sont relevés par les témoins que par les victimes et les agresseurs. Environ la moitié des répondants indique avoir été témoin au moins une fois depuis le début de l'année scolaire, alors que cette portion est d'environ 10% chez les victimes et les agresseurs. Également, davantage de situations de violence sociale sont rapportées par les victimes que par les agresseurs. Un pourcentage d'environ 7 % marque la différence entre les données des victimes et celles des agresseurs.

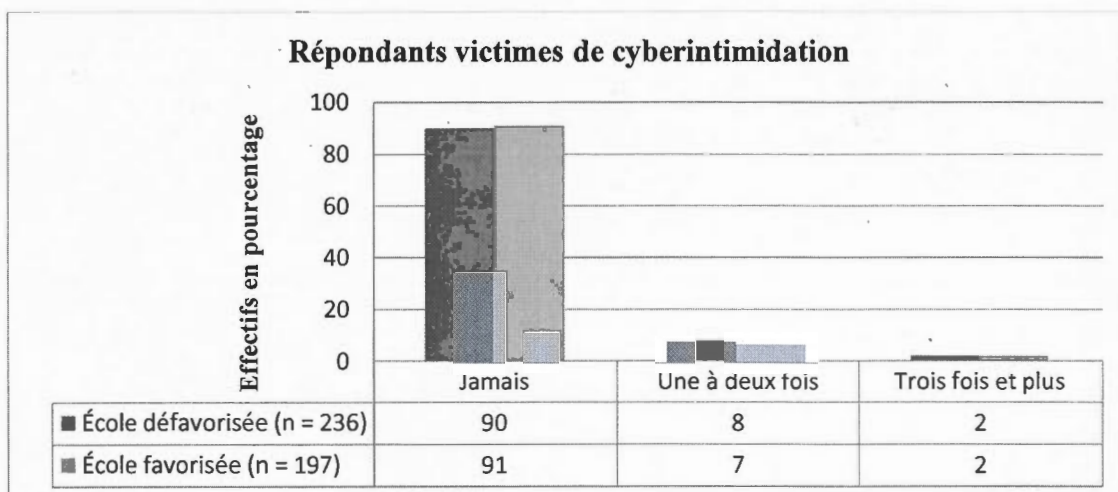
Puis, la dernière forme de violence, la cyberintimidation, est exposée subséquemment selon le point de vue des témoins, victimes et intimidateurs.

Figure 15 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des témoins



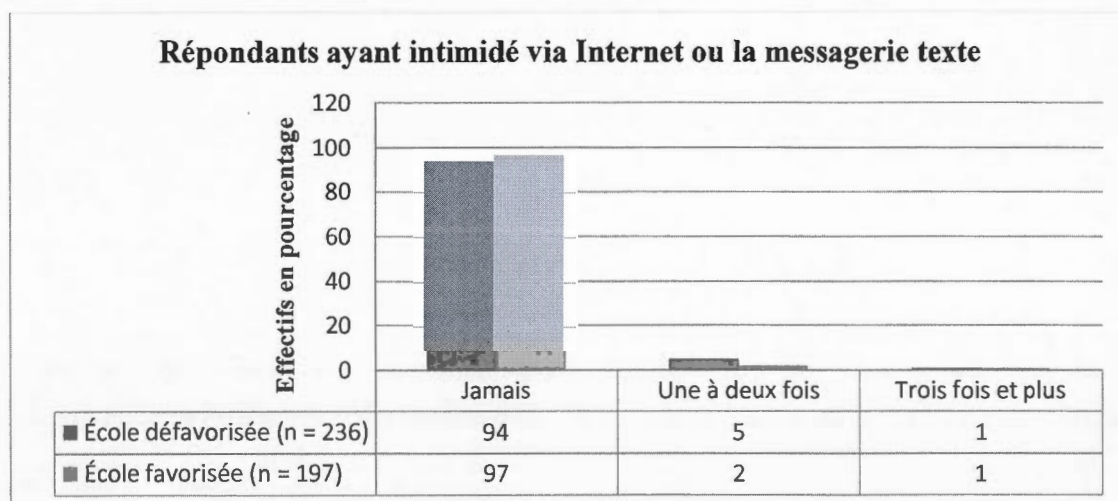
La figure 15 démontre la similitude de la cyberintimidation, du point de vue des témoins au sein des deux écoles secondaires à l'étude. Le pourcentage d'élèves n'ayant jamais été témoin de cyberintimidation depuis le début de l'année scolaire est identique (61 %) au sein des deux écoles secondaires. Davantage d'élèves disent avoir été témoins à plus de trois reprises de cyberintimidation au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé comparativement à celle du milieu aisé.

Figure 16 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des victimes



La figure 16 démontre que les résultats de la cyberintimidation rapportée par les victimes est quasi-identique au sein des deux écoles secondaires. Est-ce que la tendance de similarité se maintient chez les intimidateurs ?

Figure 17 : Graphique illustrant les effectifs en pourcentage de la cyberintimidation du point de vue des agresseurs



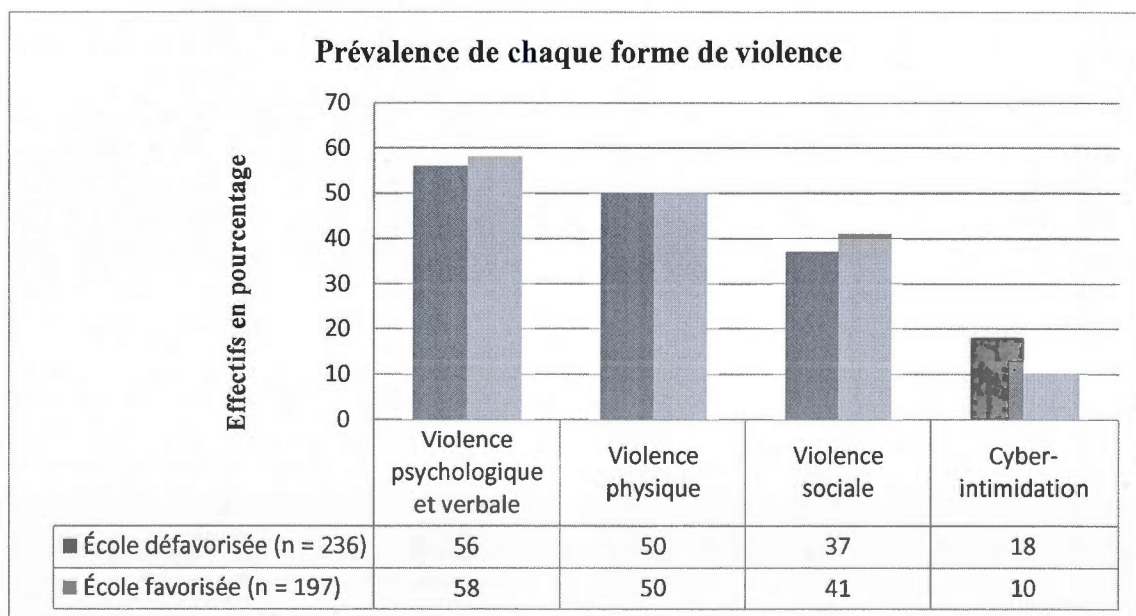
La figure 17 illustre la ressemblance des effectifs des deux écoles secondaires à l'étude. Toutefois, la cyberintimidation est davantage présente chez les élèves de l'école secondaire du milieu défavorisé. À titre illustratif, 6 % des élèves répondants de l'école

secondaire du milieu défavorisé rapportent avoir intimidé un pair via un média social. Cette portion est de 3 % chez les élèves répondants de l'école favorisée.

Tout comme pour les trois autres formes de violence, les effectifs du point de vue des témoins sont davantage élevés que ceux des victimes et des témoins. Puis, il semble y avoir un nombre plus élevé d'élèves qui se disent victimes de cyberintimidation que d'élève ayant commis un acte de violence via Internet ou la messagerie texte, selon les résultats de l'enquête.

L'ensemble des résultats précédents permettent de comparer les formes de violence entre les échantillons d'élèves de chacune des écoles secondaires à l'étude. La figure 18 illustre la prévalence de chaque forme de violence dans chacune des écoles. Elle a été créée en combinant les effectifs des témoins, victimes et agresseurs pour chaque type de violence infligée minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire.

Figure 18 : Graphique illustrant la prévalence de chaque forme de violence



La figure 18 illustre, dans un premier temps, la similarité de la prévalence de chaque type de violence, du point de vue des répondants, pour chacun des établissements scolaires. Puis, elle démontre la forme de violence la plus présente pour chacune des

écoles et celle étant la moins courante entre les élèves de notre échantillon. Les formes psychologiques et verbales de violence constituent les plus courantes et ce, pour les deux écoles secondaires. Plus de la moitié des répondants se disent concernés de près ou de loin par la violence psychologique et/ou verbale. La moitié des élèves participants (50 %) disent avoir été témoins, victimes et ou initiateurs de violence physique. Ensuite, plus du tiers des élèves répondants se disent concernés de près ou de loin par la violence sociale. Puis, moins de 20% des élèves de notre échantillon disent avoir été témoins, victimes et/ou initiateurs de cyberintimidation. La cyberintimidation s'avère ainsi la forme de violence la moins courante parmi les élèves répondants des deux établissements scolaires à l'étude.

La recension des écrits sur le phénomène d'intimidation a permis de ressortir que deux variables individuelles pouvaient avoir un impact sur le phénomène de l'intimidation : le niveau scolaire des élèves, puis leur genre.

Afin de tenir compte de la variable du niveau scolaire, la distinction de la prévalence de la victimisation en fonction de chaque forme de violence a été réalisée en fonction du niveau scolaire des répondants, et ce pour chacune des écoles secondaires à l'étude. En ce qui concerne l'établissement scolaire situé dans un quartier montréalais défavorisé, 45 % des répondants de la première secondaire indiquent avoir été victimes d'une forme de violence physique. Cette portion est moindre pour celle des élèves répondants de troisième secondaire, étant de 38 %. Au plan de la violence psychologique et verbale, 47 % des élèves répondants de première secondaire rapportent en être victimes. Cette portion est de 35 % chez les élèves répondants de troisième secondaire. En tout, 27 % des élèves répondants de première secondaire rapportent avoir été victimes d'une forme de violence sociale. Cette portion représente 28 % répondants des élèves de troisième secondaire. Globalement, davantage d'élèves de première secondaire ont été victimes d'une forme de violence comparativement aux élèves de troisième secondaire. Ainsi, la victimisation est davantage présente chez les élèves de première secondaire, bien que ce ne soit pas de manière considérable.

La victimisation est davantage présente chez les élèves de troisième secondaire pour l'établissement scolaire situé en milieu favorisé. À titre illustratif, 45 % des élèves répondants de première secondaire disent avoir été victimes de violence psychologique et verbale. Cette portion s'élève à 50 % pour les élèves répondants de troisième secondaire. Au niveau de la violence sociale, 26 % des élèves répondants de première secondaire disent avoir été victimes de ce type de violence. Cette portion est de 40 % chez leurs aînés. Sommairement, la victimisation est davantage présente chez les élèves répondants de troisième secondaire que chez ceux de la première secondaire.

De même que pour la variable du niveau scolaire, le phénomène de violence du point de vue de la victime et de l'agresseur a été ressorti en distinguant la variable du genre des répondants. Pour chacune des écoles secondaires, les effectifs en pourcentage de la violence sont indiqués pour les garçons et pour les filles. Au sein de l'école défavorisée, 44 % des garçons répondants ont été victimes d'un acte de violence physique au moins une fois depuis le début de l'année scolaire. Cette portion est de 38 % chez les filles répondantes. Au sein de l'école secondaire située dans un environnement aisé, 44 % des garçons répondants disent avoir été victimes d'une forme de violence physique. Cette portion est de 24 % chez les filles répondantes. Ainsi, davantage de garçons que de filles sont victimes de violence physique. Au niveau de la violence physique infligée, 40 % des garçons répondants disent avoir initié ce type de violence au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé. Cette portion est de 15 % chez les filles répondantes. Du côté de l'école située dans un milieu favorisé, 39 % des garçons répondants, alors que 15 % des filles répondantes disent, en moyenne, avoir infligé une forme de violence physique à un pair depuis le début de l'année scolaire. Ainsi, davantage de garçons disent infliger des actes de violence physique à un pair que de filles et ce, au sein des deux écoles secondaires. Globalement, que ce soit du côté des victimes que des intimidateurs, la violence physique concerne davantage les garçons que les filles.

Au niveau de la violence psychologique et verbale, une différenciation entre les manifestations d'insultes et de méchancetés, ainsi que celles des menaces chez les garçons et les filles est présente. Peu importe l'école secondaire, davantage de garçons répondants que de filles répondantes rapportent avoir été victimes de menaces. Au total, 18 % des garçons répondants ont été victimes de menaces au sein de l'école située en milieu défavorisé. Cette portion est de 8 % chez les filles répondantes. Au sein de l'école secondaire située dans un environnement favorisé, 11 % des garçons répondants contre 7 % des filles répondantes ont été victimes de menaces. Du côté de la violence infligée, 5 % des garçons répondants de l'école secondaire située en milieu défavorisé ont menacé un pair. Cette portion est de 4 % chez les filles répondantes. Puis, au sein de l'école située dans un milieu aisé, 9 % des garçons répondants ont menacé un pair. Cette portion est de 2 % chez les filles répondantes. Ainsi, au sein de notre échantillon, les menaces sont une forme de violence davantage présente entre les garçons qu'entre les filles.

Du côté des insultes et des méchancetés, 44 % des garçons répondants au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé en ont été victimes minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire. Cette portion est de 43 % chez les filles répondantes. La victimisation quant aux insultes et méchancetés chez les élèves de l'école secondaire située en milieu défavorisé est grandement similaire. Toutefois, au sein de l'école située en milieu aisé, davantage de filles que de garçons sont victimes d'insultes : 43 % des garçons répondants rapportent avoir été victimes d'une ou de plusieurs insultes contre 55 % des filles répondantes. Quant aux insultes infligées, 41 % des garçons répondants sont concernés, alors que cette portion est de 32 % chez les filles répondantes au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé. Au sein de la seconde école secondaire, 40 % des garçons répondants ont insultés un pair. Cette portion est de 44 % chez les filles répondantes. Les données indiquent que les insultes font davantage partie du registre de la violence commise chez les garçons que chez les filles au sein du milieu défavorisé, alors que l'inverse se produit dans l'école située en milieu aisé.

Au plan de la violence sociale, au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé, 24 % des garçons répondants ont été victimes d'une forme de violence sociale. Ce pourcentage est de 30 % chez les filles répondantes. Au sein de la seconde école, 20 % des garçons répondants ont été victimes d'un acte de violence sociale, alors que cette portion s'élève à 52 % chez les filles répondantes. Ainsi, davantage de filles que de garçons sont victimes d'actes de violence sociale. Quant à la violence sociale infligée, 10 % des garçons répondants de l'école secondaire du milieu défavorisé ont infligé minimalement une fois depuis le début de l'année cette forme de violence à un pair. Cette portion est de 12 % du côté des filles de notre échantillon. Au sein de l'école située en milieu aisé, 14 % des garçons répondants ont commis un acte de violence sociale contre 18 % chez les filles répondantes. En bref, la violence sociale qualifie davantage les relations entre les filles que celles des garçons autant du point de vue de la victime que de l'agresseur.

Selon notre étude, les filles sont davantage concernées par ce type de violence. Au sein de l'école secondaire située dans un environnement défavorisé, 4 % des garçons de notre échantillon ont été victimes de cyberintimidation minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire. Cette portion s'élève à 13 % chez les filles répondantes. Au sein de la seconde école à l'étude, 10 % des garçons répondants, alors que 8 % des filles répondantes ont été victimes. En ce qui a trait à la violence par voie électronique infligée, au sein de l'école secondaire située dans un milieu défavorisé, 1 % des garçons répondants rapportent avoir commis cette forme de violence. Cette portion est de 4 % chez les filles de notre échantillon. Parmi les élèves de l'école secondaire située dans un environnement favorisé, 4 % des garçons répondants ont utilisé la messagerie texte, le courriel ou un site Internet de réseau social pour commettre un acte de violence envers un pair. Ce pourcentage est le double (8 %) parmi les filles répondantes. Ainsi, de manière générale, les filles sont davantage concernées par la cyberintimidation que les garçons.

8.2.3 Les motifs d'intimidation

La deuxième question spécifique de recherche concerne les motifs d'intimidation. Quelles sont les motifs principaux menant des adolescents ou adolescentes à intimider les autres au sein d'un établissement scolaire situé dans un milieu socioéconomique aisé et ceux d'un milieu défavorisé ? Est-ce semblable ou distinctif ?

Les résultats ont, avant tout, été traités selon le niveau et le sexe des répondants, afin de considérer l'influence de ces variables. Cependant, selon notre enquête, les motifs d'intimidation ne varient pas de façon considérable entre les élèves de première et troisième secondaire, ainsi qu'entre les garçons et les filles.

Tout comme pour les résultats quant aux formes de violence, ceux-ci sont présentés en fonction du rôle qu'occupe le répondant au sein du phénomène d'intimidation : témoin, victime, intimidateur. Cette distinction n'aurait pas été nécessaire si les résultats entre les trois rôles n'avaient pas variées de façon considérable.

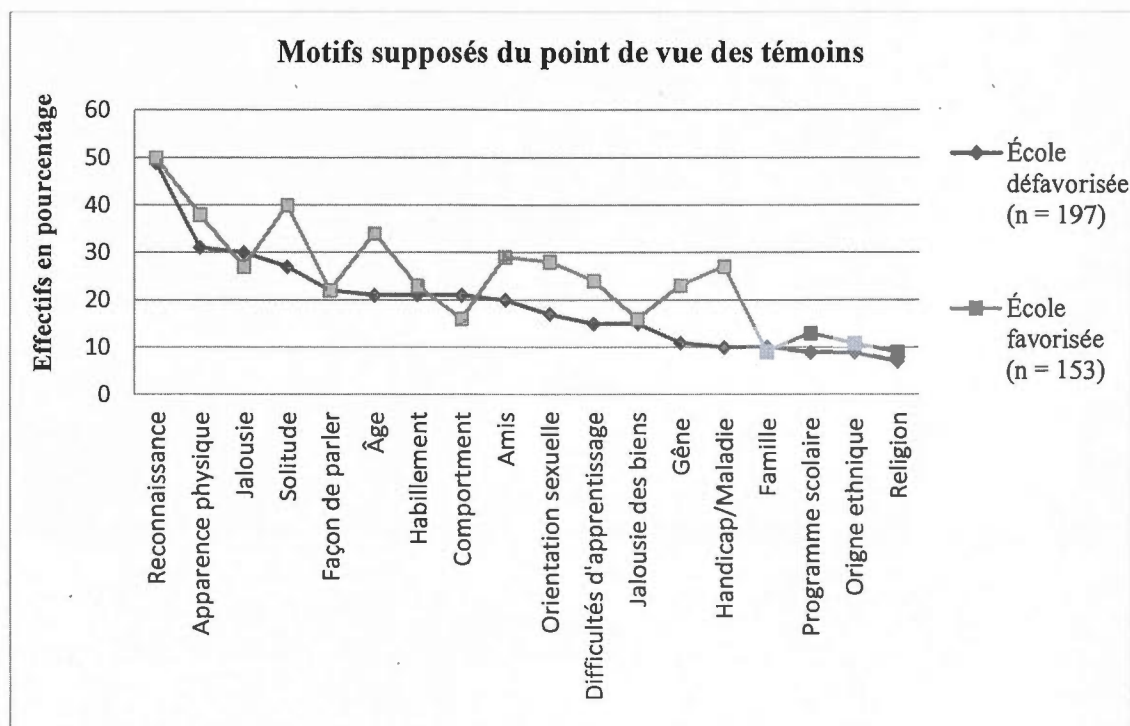
Les motifs ont été catégorisés pour alléger leur présentation. Voici la légende qui permet d'identifier les motifs présents dans les graphiques suivants.

Reconnaissance	Besoin de reconnaissance de l'intimidateur
Apparence physique	Apparence physique de la victime
Jalousie	Jalousie de l'intimidateur
Solitude	Solitude de la victime
Façon de parler	Façon de parler ou paroles dites de la victime
Âge	Le jeune âge de la victime
Habillement	Habillement de la victime
Comportement	Comportement ou attitude de la victime
Amis	Amis de la victime

Orientation sexuelle	Orientation sexuelle de la victime
Difficultés d'apprentissage	Difficultés d'apprentissage de la victime
Jalousie des biens	Jalousie de l'intimidateur pour les biens de la victime
Gêne	Gêne ou personnalité intravertie de la victime
Handicap/Maladie	Handicap/Maladie de la victime
Famille	Famille de la victime
Programme scolaire	Programme scolaire dans lequel est inscrite la victime
Origine ethnique	Origine ethnique de la victime
Religion	Religion de la victime

Dans un premier temps, les motifs ayant menés un élève à commettre un acte de violence envers un autre élève selon les témoins sont élaborés dans la figure 19 en distinguant les élèves de chaque école secondaire à l'étude. Seuls les élèves de notre échantillon qui ont rapportés avoir été témoins d'un acte de violence ont répondu à la question. Au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé, 6 % des élèves de notre échantillon rapportent n'avoir été témoin d'aucun acte de violence depuis le début de l'année scolaire. Ce pourcentage est de 5 % pour les répondants de l'école secondaire du milieu aisé. Parmi les élèves ayant mentionné avoir été témoin minimalement d'un acte de violence, certains n'ont pas répondu à cette question. Il se peut que ce soit par incompréhension de celle-ci, par non désir d'y répondre ou par méconnaissance du/des motif(s) concerné(s). Au sein de l'établissement scolaire du quartier défavorisé, parmi les élèves rapportant avoir été témoin minimalement d'un acte de violence depuis le début de l'année scolaire, 21 % n'ont pas répondu à la question qui traite des motifs d'intimidation. Au sein de la seconde école, ce pourcentage est de 19 %.

Figure 19 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation supposés selon les témoins

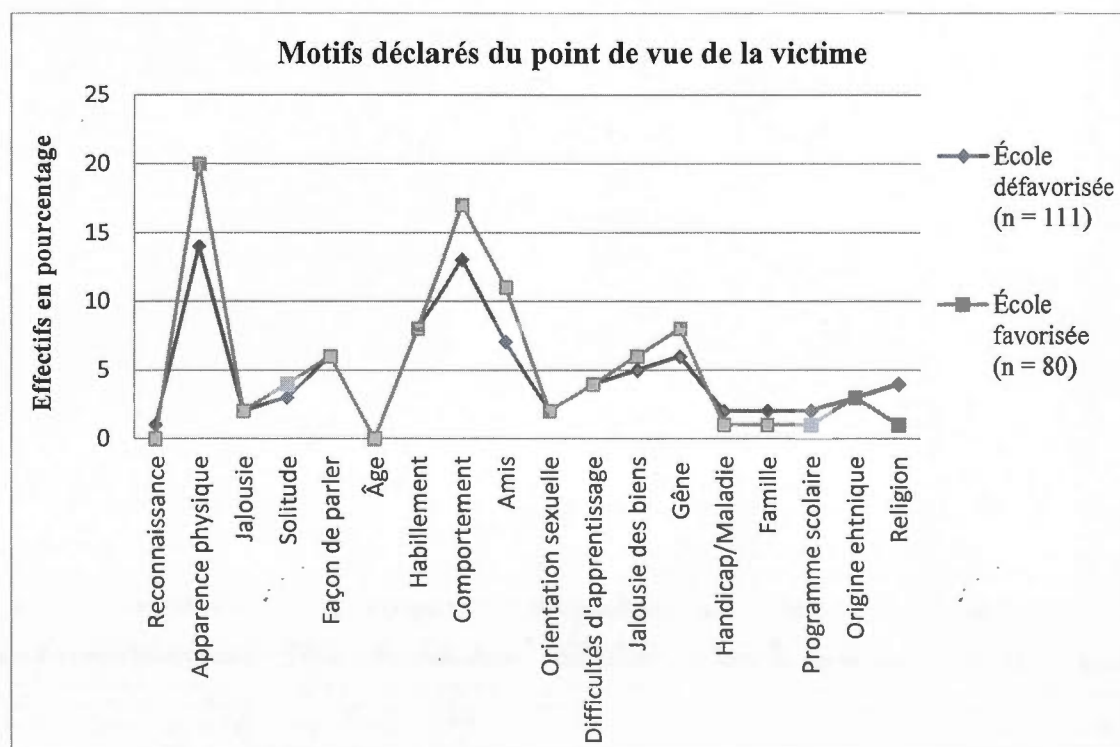


Tel qu'il est possible de le relever dans le graphique, la somme des effectifs en pourcentage des motifs est de plus de 100 %. Cet aspect est explicable par le fait que les répondants pouvaient sélectionner plus d'un motif d'intimidation.

Du point de vue des témoins, le motif supposé le plus fréquent pour lequel un élève pose un acte de violence envers un autre élève est le besoin de reconnaissance de l'élève agresseur. L'isolement d'un élève, sa gêne et sa personnalité intravertie sont des facteurs menant davantage un élève à intimider un autre élève au sein de l'environnement scolaire favorisé. L'orientation sexuelle et l'handicap ou la maladie d'un élève sont perçus comme étant des motifs menant un jeune à intimider au sein de l'école située dans un milieu aisé. En contrepartie, le besoin de reconnaissance de l'agresseur est le seul motif d'intimidation dominant rapporté par les élèves du milieu favorisé au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé. Qu'en est-il du point de vue des victimes?

Rappelons que ce ne sont pas tous les élèves qui ont répondu à la question des motifs d'intimidation du point de vue de la victime. Les élèves n'ayant pas mentionné avoir été victime minimalement d'un acte de violence depuis le début de l'année scolaire n'ont pas répondu à la question. Au sein de l'école du milieu précaire, 39 % affirment ne jamais avoir été victime d'un acte de violence depuis le début de l'année scolaire. Cette portion est équivalente à 36 % pour l'établissement scolaire favorisé. Parmi les élèves ayant été victimes minimalement d'un acte de violence depuis le début de l'année scolaire, 31 % n'ont pas répondu à la question au sein de l'école défavorisée. Ce pourcentage est de 37 % pour la seconde école secondaire. La figure 20 illustre les réponses des élèves ayant répondu à la question qui concerne les motifs d'intimidation.

Figure 20 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation déclarés selon les victimes

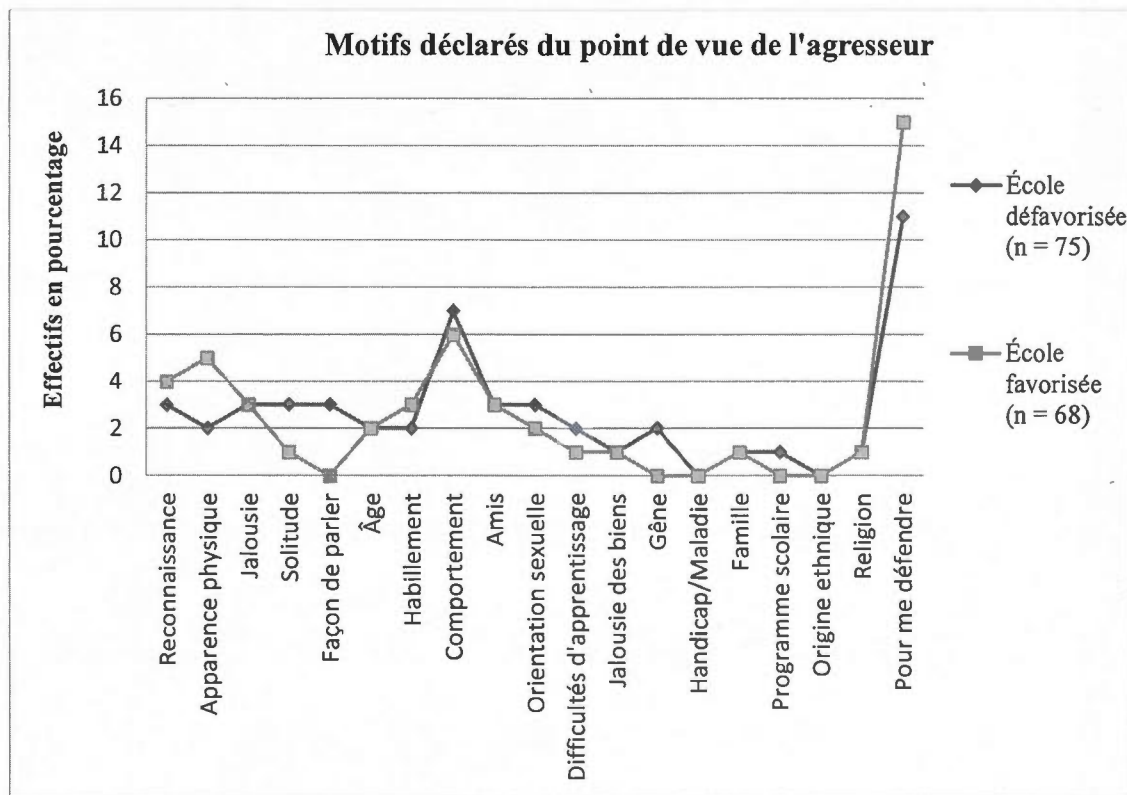


Les deux courbes du graphique suivent généralement les mêmes tendances à l'opposé du graphique exposant les effectifs en pourcentage des témoins. Selon les victimes, le motif principal pour lequel ils sont victimes d'un acte de violence est leur apparence

physique et ce, pour les deux écoles secondaires à l'étude. Cependant, ce motif est davantage présent chez les élèves de l'école secondaire située en milieu favorisé, tout comme chez les témoins. Puis, le comportement ou l'attitude des élèves est un motif important au sein des deux écoles secondaires. Quels sont les motifs d'intimidation dominants chez les intimidateurs ?

Tout comme pour les témoins et les victimes, ce ne sont pas tous les agresseurs qui ont répondu à la question abordant les motifs d'intimidation du point de vue des agresseurs. Dans un premier temps, il est certain que les élèves n'ayant pas rapporté avoir commis un acte de violence envers un pair n'ont pas répondu à la question. Au sein de l'école secondaire située dans un environnement défavorisé, plus de la moitié des répondants (58 %) affirment ne jamais avoir commis un acte de violence envers un pair minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire. Ce pourcentage est de près de la moitié (48 %) chez les élèves répondants de la seconde école. Dans un second temps, certains élèves parmi ceux ayant relevé avoir commis minimalement un acte de violence envers un collègue n'ont pas répondu à la question. Ce peut être par incompréhension de la question, par non désir d'y répondre ou par méconnaissance de la raison pour laquelle ils ont commis un acte de violence. Au sein de l'établissement scolaire défavorisé, 33 % n'ont pas répondu à la question, alors que cette portion est identique pour la seconde école (33 %).

Figure 21 : Graphique représentant les effectifs en pourcentage des motifs d'intimidation déclarés selon les agresseurs



Tel qu'illustré ci-dessus, le motif pour lequel la majorité des élèves commettent un acte de violence est pour se défendre. Toutefois, il est important de relever que dans de tels cas, il n'est pas question de situations d'intimidation puisque celles-ci doivent présenter un déséquilibre de pouvoir entre les deux élèves concernés par le phénomène d'intimidation (la victime et l'intimidateur). Si un élève commet un acte de violence pour se défendre, il n'est pas question d'une relation de pouvoir. Ainsi, si nous excluons ce motif de violence, l'apparence physique est celui pour lequel un élève intimide le plus souvent un autre élève. Il est à noter que ce motif est davantage présent au sein de l'école en milieu favorisé. L'habillement est également un motif d'intimidation surtout présent au sein de l'école en milieu favorisé. Puis, le comportement est un motif d'intimidation grandement présent au sein des deux écoles secondaires, bien que plus présent au sein de l'établissement scolaire défavorisé.

Par le fait que le motif le plus répandu pour lequel un élève commet un acte de violence envers un autre élève est pour se défendre, il porte à croire que l'intimidation n'est pas grandement présente au sein des deux écoles secondaires à l'étude. Cependant, il faut considérer le facteur de désirabilité sociale, tel qu'expliqué précédemment. Ne considérant pas avoir commis un acte de violence envers un autre élève, un élève n'a ainsi pas répondu à la question relevant les motifs pour lesquels un acte de violence a été commis. C'est d'ailleurs la raison qui explique les pourcentages d'effectifs moins élevés pour l'ensemble des motifs du point de vue de l'agresseur. La désirabilité sociale peut également expliquer la raison pour laquelle les pourcentages d'effectifs sont peu élevés autant pour les agresseurs que les victimes en comparaison avec les témoins.

8.3 Prévalence de l'intimidation

Les résultats obtenus permettent d'émettre des pistes de réponse aux deux questions spécifiques de recherche formulées précédemment. Dans le but d'émettre des pistes de réponses supplémentaires permettant de répondre à la question générale de recherche à savoir si le phénomène d'intimidation est distinct ou semblable en fonction du milieu socioéconomique dans laquelle est située une école secondaire, un traitement de données supplémentaire a été réalisé. Ce traitement de données concerne le nombre d'élèves concernés par le phénomène d'intimidation dans chacune des écoles.

Le choix de réponse « trois fois ou plus » représentant le nombre de fois qu'un acte de violence a été vu, reçu ou infligé n'avait pas seulement pour but de faire ressortir les formes de violence dominante dans chaque école, mais également de documenter la prévalence du phénomène d'intimidation. En cumulant les effectifs pour chaque forme de violence, il est possible de ressortir que 29 % des élèves de l'échantillon de l'école secondaire du milieu défavorisé ont été témoins, victimes ou agresseurs à plus de trois reprises depuis le début de l'année. Cette portion est identique pour les élèves de l'échantillon de l'école de l'environnement aisé, soit de 29 %. Ainsi, la portion d'élèves

ayant été témoins, victimes ou agresseurs à plus de trois reprises, toute forme de violence confondue, est équivoque.

Il faut pousser plus loin l'analyse de nos résultats pour induire des données précises sur le phénomène d'intimidation. Combien d'élèves sont victimes d'intimidation ? Combien sont des intimidateurs ? Nous avons statué qu'un élève ayant été victime à quinze actes ou plus de violence depuis le début de l'année scolaire est susceptible d'être victime d'intimidation dans son environnement scolaire. Être victime de plus de quinze gestes de violence en quatre mois de fréquentation scolaire, c'est considérable. Puis, ce nombre est un réel minimum puisque plusieurs élèves relevant être victimes de quinze gestes ou plus de violence ont, pour la majorité, ciblé, dans le questionnaire, la case « trois fois et plus » pour chaque indicateur du type de violence. Un élève ayant coché cette case peut avoir été victime à plus de trois reprises du geste de violence concerné. Ainsi, un élève ayant été victime à plus de quinze reprises d'un acte de violence peut avoir subi, en réalité, vingt actes de violence, ou plus.

Selon cette méthode, au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé, neuf (9) élèves sur les 266 de l'échantillon recueilli seraient victimes d'intimidation, équivalant à 3 % des élèves. Sur ces neuf (9) élèves, six (6) sont des élèves de la première secondaire et donc, trois (3) sont des élèves de la troisième secondaire. Puis, trois (3) victimes sont des filles, alors que six (6) sont des garçons. Au sein de l'école secondaire de l'environnement socioéconomique aisé, huit (8) élèves seraient victimes d'intimidation parmi notre échantillon. Parmi ceux-ci, cinq (5) sont des garçons et trois (3) sont des filles. Les filles sont en troisième secondaire. Pour leur part, trois (3) garçons sont en première secondaire, alors que deux (2) sont en troisième secondaire. Ainsi, trois (3) élèves étant victimes d'intimidation sont en première secondaire et cinq (5) sont en troisième secondaire.

Du côté des intimidateurs, dans le même sens que la méthode utilisée pour les victimes, nous avons statué qu'un élève ayant commis quinze actes ou plus de violence était considéré comme un intimidateur. Commettre plus de quinze actes de violence en

quatre mois de fréquentation scolaire, c'est considérable. D'ailleurs, tout comme pour les victimes, ce nombre de gestes violents commis est un réel minimum, car la majorité des répondants a choisi la case du questionnaire «trois fois et plus» pour le nombre de fois qu'un acte a été infligé.

Selon cette méthode d'identification des intimidateurs, deux (2) élèves de notre échantillon seraient des intimidateurs au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé. Il est à noter que, respectivement, ils ont commis un minimum de 27, pour l'un, et de 28, pour le second, gestes de violence. Les deux élèves sont en troisième secondaire et sont des garçons. Au sein de la seconde école secondaire à l'étude, deux (2) élèves seraient des intimidateurs. Les deux sont des garçons. Ils sont chacun à un niveau différent, l'un en première secondaire et le second en troisième secondaire. Ils ont commis respectivement un minimum de 15 actes de violence pour le premier et 16 actes pour le second élève.

CHAPITRE IX

ANALYSE DES RÉSULTATS

L'analyse des résultats permet d'énoncer des pistes de réponse à la question générale de recherche : « le milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire a-t-il une influence sur les formes et les motifs d'intimidation ? ». Cette section permettra également de valider ou d'invalidier nos hypothèses de recherche. La première stipule que les types et motifs d'intimidation varient en fonction du contexte socioéconomique d'un établissement scolaire. Puis, la seconde indique que la violence physique fait davantage partie du schème de la violence entre les élèves au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé, alors que la violence verbale serait davantage présente entre les élèves de l'école du milieu favorisé.

Dans le but de comparer le phénomène de l'intimidation au sein de deux établissements scolaires caractérisés par des milieux socioéconomiques différents, il était nécessaire de contrôler toutes les variables pouvant avoir un impact de près ou de loin sur le phénomène de l'intimidation. Idéalement, le seul facteur divergeant au sein de chaque environnement scolaire aurait dû être l'environnement socioéconomique du quartier dans lequel est située l'école. Toutefois, cet idéal de contrôle n'a pu être atteint dans cette recherche.

Notre recension des écrits a, dans un premier temps, permis de connaître les facteurs reconnus comme ayant un impact sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire. Parmi ceux-ci, il a été relevé que des facteurs individuels, sociaux et environnementaux pouvaient avoir une influence sur l'intimidation en milieu scolaire. L'âge et le genre des élèves ont un impact sur la prévalence, les formes d'intimidation, ainsi que les motifs poussant à commettre un acte de violence. La diversité culturelle des élèves de l'école a un impact sur la prévalence et les motifs d'intimidation. Du côté des facteurs sociaux, l'influence du groupe de pairs et l'environnement familial des élèves peuvent avoir un

impact sur la prévalence, les formes et les motifs d'intimidation entre les élèves d'une école. Puis, le climat scolaire est le facteur environnemental principal pouvant influencer le phénomène d'intimidation en milieu scolaire, en ce qui a trait à sa prévalence. Ainsi, l'ensemble de ces facteurs doivent être tenus en compte.

Suite à la recension des écrits, un choix des territoires a été effectué dans le but de sélectionner des environnements socioéconomiques différents pour notre étude. Un profil de chacun des territoires a été réalisé pour s'assurer qu'il s'agisse bien d'environnements socioéconomiques opposés.

Selon le profil élaboré pour chaque quartier à l'étude, il est possible de relever plusieurs aspects. Au niveau de la démographie, la proportion de familles est sensiblement la même dans chaque quartier. Ce fait est intéressant, puisque nous pouvons comparer des environnements scolaires de quartiers comportant une portion semblable de familles.

La diversité culturelle fait considérablement plus partie de la réalité du quartier défavorisé comparativement à la ville de la banlieue à l'étude qui elle, est caractérisée par une homogénéité ethnoculturelle.

Le profil socioéconomique des deux territoires à l'étude est grandement significatif. Le taux de chômage de la population du quartier défavorisé montréalais est considérablement supérieur au milieu favorisé. Environ 35 000 \$ sépare le revenu annuel moyen des ménages des deux territoires à l'étude. Le revenu moyen des ménages du quartier défavorisé ciblé représente près de la moitié de celui du milieu favorisé. Puis, le pourcentage de résidents de chaque secteur vivant sous le seuil du faible revenu illustre grandement la différence de l'environnement socioéconomique des deux territoires. Près de la moitié de la population du secteur défavorisé à l'étude vit sous le seuil du faible revenu, alors que la portion des familles banlieusardes de la municipalité à l'étude vivant sous le seuil du faible revenu est pratiquement nulle. Un écart important qualifie le profil socioéconomique du quartier de l'arrondissement

Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension et celui de la municipalité située au sud de Lanaudière.

Puis, la criminalité juvénile caractérise le quartier montréalais à l'étude. Tel que vu précédemment, la criminalité et la violence sont davantage présentes dans les milieux socioéconomiques défavorisés. Donc, cet aspect n'est pas un enjeu dans notre analyse des résultats faisant parti des caractéristiques du milieu défavorisé. Toutefois, il est important de tenir compte de ce fait.

Ensuite, le profil des deux écoles à l'étude a permis de ressortir les éléments semblables de chaque école, ne pouvant donc pas influencer le phénomène d'intimidation entre chaque milieu scolaire. Ce profil a permis aussi de mettre en lumière les aspects divergents de chaque environnement scolaire dont il faut tenir compte.

Il est à relever que les deux établissements scolaires à l'étude sont semblables. Le nombre d'élèves des établissements est de même importance, en plus, la portion d'élèves étudiant au programme régulier est quasi identique. Aussi, les deux écoles à l'étude offrent plus de quatre programmes d'étude différents. Plusieurs services sont offerts aux élèves des deux écoles. Toutefois, l'école secondaire du milieu défavorisé bénéficie davantage de services externes pour les élèves, mais pas d'une façon considérable.

Les éléments divergents dans chacune des écoles sont moindres que ceux convergents. En fait, outre le milieu socioéconomique dans lequel est située l'école, seule la diversité culturelle distingue une école de l'autre. La diversité culturelle est un élément caractéristique de l'école secondaire située dans la région métropolitaine montréalaise. En contrepartie, la diversité culturelle n'est pas une caractéristique de l'école secondaire du milieu favorisé. Ainsi, les élèves d'une communauté culturelle sont en minorité dans l'école du milieu favorisé.

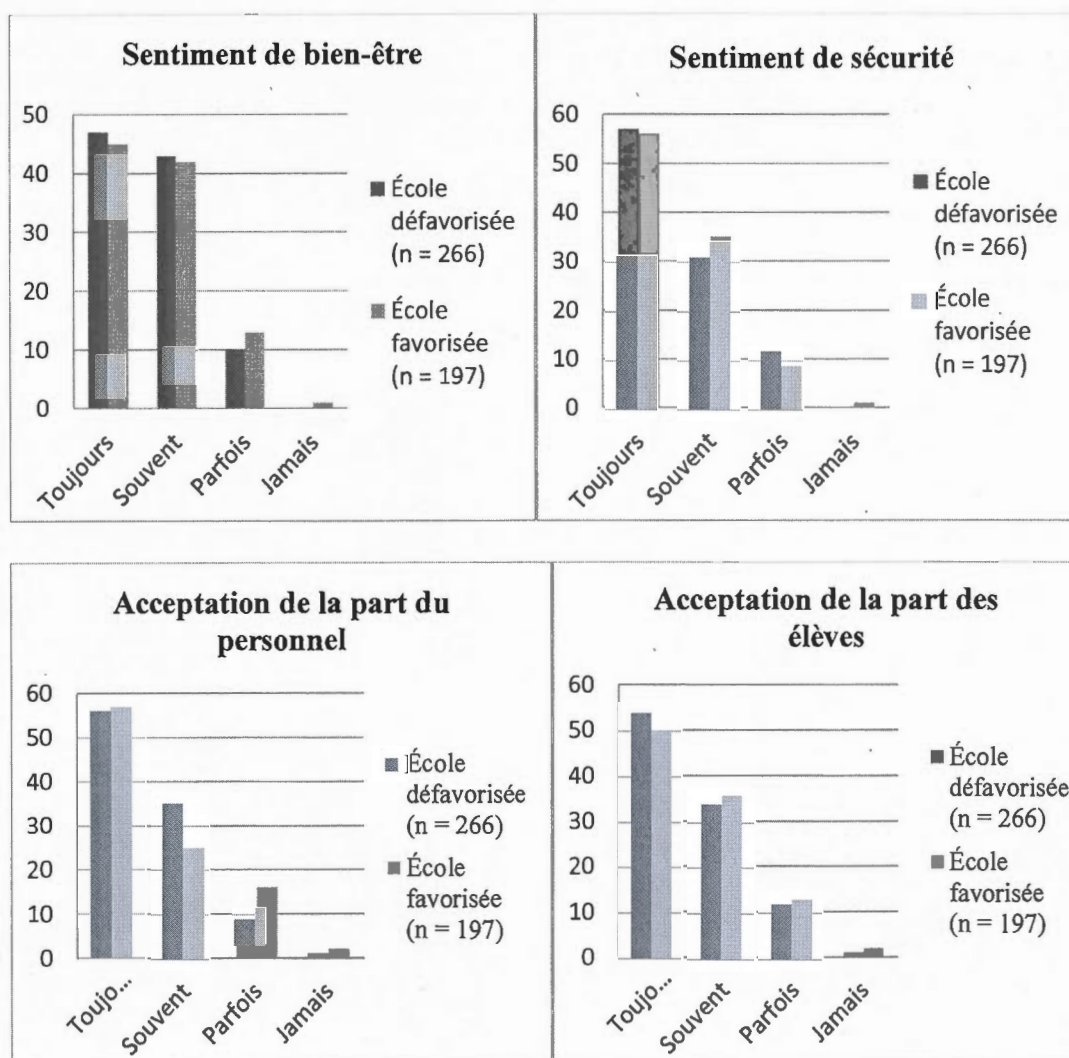
Un profil des élèves de notre échantillon pour chaque école a été élaboré. L'idéal, tout comme pour les autres aspects évalués, était de pouvoir travailler avec des profils

généraux semblables pour ne pas qu'un aspect ait un impact particulier sur le phénomène de l'intimidation dans les établissements scolaires concernés. Nous n'avions pas d'attente quant à la similarité souhaitée puisque, précédemment, il a été relevé qu'un soutien éducatif familial et qu'un climat chaleureux ne sont généralement pas des caractéristiques des familles des quartiers défavorisés. Étonnamment, le profil des élèves de chaque école est grandement similaire et ce, pour toutes les variables retenues : profil familial, vision de l'environnement scolaire et sphère sociale.

Le profil familial des répondants de chaque école est comparable. Dans chacune des écoles, environ le trois quart des élèves de notre échantillon rapportent vivre au sein d'un environnement familial positif. Puis, les données quant à la violence en milieu familial pour les élèves de chaque école sont quasi-identiques. Ces données relèvent un très faible taux de violence en milieu familial.

La vision de l'environnement scolaire par les élèves répondants est pratiquement identique pour chaque école. Environ 90 % des élèves qui ont répondu rapportent bien se sentir dans leur école et ce, pour les élèves de chaque école à l'étude. Les graphiques suivants de la figure 23 reprennent les portions de répondants (en pourcentage) pour chaque indicateur du climat scolaire de la section des résultats. Ils témoignent de la similarité des résultats.

Figure 23 : Graphiques illustrant les effectifs en pourcentage des indicateurs du climat scolaire des élèves



Les graphiques n'illustrent pas seulement la similarité des données pour les répondants de chaque école, mais également la vision positive des élèves de leur environnement scolaire et ce, pour chacune des écoles. Ce qui est intéressant à relever est le sentiment de sécurité favorable des élèves de l'école en milieu défavorisé considérant la présence d'un climat de criminalité et de violence accru dans le quartier voisinant l'école. Il est certain que la question concernait le sentiment de sécurité dans l'école et non, à l'extérieur, mais la criminalité errant du quartier aurait pu teinter cette donnée.

Puis, du côté de la sphère sociale des élèves répondants, selon les résultats, il ne semble pas y avoir une grande hiérarchie sociale entre les répondants dans chacune des écoles. Toutefois, il est important de spécifier qu'il s'agit d'une supposition en fonction des résultats des questionnaires.

En bref, l'analyse des éléments pouvant avoir un impact sur le phénomène d'intimidation révèle que ceux-ci ne sont pas en grand nombre. Sous un angle global, l'environnement socioéconomique est l'aspect principal distinguant les deux écoles secondaires à l'étude.

Avant de s'attarder aux résultats permettant de répondre aux questions de recherche, il s'avère incontournable d'analyser des résultats généraux de recherche qui rappellent les limites de notre recherche. Au sein de nos résultats, logiquement, il devrait y avoir environ autant d'actes de violence rapportés par les témoins, que par les victimes, que par les initiateurs de violence. Toutefois, il y a une différence marquée entre les résultats des témoins, victimes et intimidateurs. Selon les données et les graphiques produits suite à notre enquête, les témoins relèvent davantage de situations de violence que les victimes et les intimidateurs. À titre illustratif, la majorité des élèves des deux échantillons ont été témoins d'un acte de violence minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire. Cette portion est d'environ la moitié pour les élèves répondants ayant été victimes et/ou agresseurs. Cette constatation a également relevé lors de l'enquête entreprise sur la violence en milieu scolaire au sein de l'école secondaire située en milieu défavorisé. Deux causes peuvent expliquer cette non-concordance des résultats. Tel qu'étalé précédemment dans la section de la méthodologie, le concept de désirabilité sociale peut expliquer ce fait. Les élèves répondants ayant été victimes et/ou intimidateurs peuvent, de façon délibérée ou non, ne pas avoir répondu adéquatement aux questions concernant les actes de violence subis et ceux infligés. Il se peut également que les élèves ayant refusé de répondre au questionnaire soit des élèves concernés de près par le phénomène d'intimidation. Par malaise, ils auraient refusé de participer à l'enquête.

Le deuxième aspect à relever, en fonction des données d'enquête et des graphiques créés, est la discordance entre les résultats des répondants qui disent être victimes ou agresseurs. Le nombre de situations de victimisation relevés par les répondants devrait être le même que le nombre de situations d'intimidation infligées. Cependant, davantage de cas de victimisation sont identifiés. En effet, environ le deux tiers des élèves répondants des deux écoles à l'étude ont été victimes d'un acte de violence minimalement une fois depuis le début de l'année scolaire, alors que cette portion est de moins de la moitié chez les élèves agresseurs. Les deux raisons mentionnées concernant le nombre plus élevés d'effectifs chez les répondants témoins peuvent également expliquées ce fait.

Puis, en fonction des pourcentages relevés de non-participation dans la section des résultats des motifs d'intimidation, un nombre important d'élèves répondants mentionnent ne pas être concernés, ni de près ni de loin, par le phénomène d'intimidation. Il s'avère curieux qu'un élève répondant, en quatre mois de fréquentation scolaire depuis le début de l'année scolaire, n'ait ni été initiateur, ni victime, ni témoin d'un seul acte de violence, qu'il soit d'ordre physique, psychologique ou verbal, social ou électronique. Cet aspect dénonce la présence d'une limite importante dans la réalisation de cette recherche en terme de qualité de véracité des réponses donnée par les élèves répondants, possiblement en fonction de la désirabilité sociale ou encore de ce qu'il est considéré comme étant un comportement souhaitable ou non. Si le niveau de tolérance à l'égard de la violence verbale, physique ou psychologique est élevé, nombre de situations violentes peuvent être tout simplement rendues invisible en raison d'un seuil de tolérance élevé à l'égard de la violence : un comportement violent pourrait être considéré comme un fait anodin.

En fonction des trois aspects mentionnés ci-haut, nous déduisons de notre enquête la présence de trois types de personnes au sein de notre échantillon : (1) les acteurs concernés par des actes de violence (les victimes, d'un côté, les agresseurs, de l'autre),

(2) les témoins d'actes de violence, et, (3) les élèves répondants qui ont indiqué ne pas être témoins d'actes de violence.

Penchons-nous maintenant sur la première question spécifique de recherche : quelles sont les formes dominantes d'intimidation dans une école secondaire d'un quartier aisé et celles présentes dans un quartier défavorisé ? Sont-elles semblables ou distinctes ?

En combinant les effectifs des témoins, des victimes et des agresseurs, la forme relevée par les répondants qui est la plus répandue entre les élèves est la violence psychologique et verbale. Ce fait est relevable au sein des deux écoles secondaires, tel que le démontre la figure 18. D'ailleurs, les figures 9, 10 et 11 illustrent la présence similaire de cette forme de violence dans chacune des écoles secondaires. La prédominance de cette forme de violence avait été relevée lors des entrevues réalisées avec un professionnel dans chaque établissement scolaire à l'étude.

La violence physique est la deuxième forme la plus répandue entre les élèves et ce, pour les deux écoles secondaire à l'étude, tel que démontré dans la figure 18. D'ailleurs, la prévalence de cette forme de violence est pratiquement similaire dans les réponses apportées par les élèves répondants des deux écoles secondaires comme il l'a été démontré dans les figures 6, 7 et 8.

La violence sociale est la troisième forme de violence révélée par les répondants et ce, au sein des deux écoles secondaires à l'étude. En plus, d'être la troisième forme de violence en importance au sein des deux écoles secondaires, tel qu'il est démontré dans les figures 12, 13 et 14, celle-ci est présente similairement au sein des deux écoles secondaires à l'étude.

Le fait que la violence psychologique et verbale soit mentionnée plus présente que la cyberintimidation n'est pas une découverte. Un article publié dans La Presse en 2013 va dans le même sens. Ce dernier est d'ailleurs intitulé « Écoles : les attaques verbales plus répandues que la cyberintimidation ». (Duchaine, 2013) Il est intéressant de noter que ce constat va à l'encontre d'une perception bien présente dans les médias à savoir

qu'elle est une forme de violence grandement présente chez les jeunes. Tel que rapporté par Duchaine, la cyberintimidation fait souvent la manchette d'articles de journaux, à preuve un article récent a été publié sur le sujet dans *Le Soleil*. Il s'intitule « La cyberintimidation touche un étudiante sur 5 à l'université ». L'article débute comme suit : « Une étude démontre qu'en plus d'exister largement au primaire et au secondaire, la cyberintimidation touche le niveau universitaire au Canada. ». (Luk, 2014, en ligne) Également, le site Internet de Canal Vie classe la cyberintimidation comme étant un problème largement répandu chez les jeunes. Le titre de la page web abordant cette question est le suivant : « La cyberintimidation : le nouveau mal du siècle ? ». (Dompierre, 2014) En fonction des affirmations présentées par certains médias, nous serions en droit de penser que cette forme de violence est parmi les plus répandues dans les écoles. Toutefois, selon les réponses obtenues par notre enquête, cette forme serait la moins courante entre les élèves. S'agit-il de la forme d'intimidation la moins courante parmi les jeunes québécois et québécoises ? Nous ne pouvons pas affirmer ce fait puisque notre étude a été réalisée auprès d'un échantillon limité d'élèves de première et troisième secondaire. Toutefois, un aspect est certain, pour ces répondants, il ne s'agit pas de la forme de violence la plus répandue au sein de leur école.

Selon les résultats de notre enquête, les formes de violence sont dites semblables et en occurrence similaires entre les élèves d'une école secondaire située en milieu aisé et ceux d'une école secondaire située en milieu défavorisé. Qu'en est-il de la prévalence du phénomène d'intimidation au sein d'une école située dans un environnement aisé et celle située dans un environnement défavorisé ?

Selon les résultats, la présence de violence semble semblable au sein des deux écoles secondaires à l'étude. Les données illustrant la prévalence de chaque forme de violence et les graphiques la représentant démontrent bien cette similitude du phénomène de violence.

Qu'en est-il du phénomène de l'intimidation ? Est-il présent de manière équivalente au sein des deux écoles secondaires à l'étude ? Un acte de violence vécu ou infligé à plus

de trois reprises est un bon indicateur d'intimidation. L'effectif représentant la prévalence de la violence vue, vécue ou infligée à plus de trois reprises, pour toute forme confondue, au sein de chacune des écoles, permet de supposer une équivalence de la prévalence du phénomène d'intimidation de par son exactitude. Également, selon les réponses obtenues, le nombre d'élèves identifiés comme étant victime ou intimidateur est semblable dans chaque école. Neuf répondants indiquent être victimes d'intimidation au sein de l'école secondaire en milieu défavorisé, alors que huit seraient victimes au sein de la seconde école. Le nombre de répondants indiquant être des intimidateurs est le même pour les deux écoles, soit de deux. Il est fort probable que des élèves n'ont pas indiqué être agressé ou agresseur. Le phénomène de la désirabilité sociale peut avoir joué dans la qualité des réponses obtenues. Il se peut également que des élèves n'ayant pas voulu participer à l'enquête soient concernés par le phénomène. Cependant, nous estimons que les élèves qui ne sont pas cumulés dans ce nombre d'élèves concernés de près par le phénomène d'intimidation est approximativement le même pour chaque école. Pourquoi y aurait-il davantage d'élèves qui n'auraient pas répondu au questionnaire, ou ne l'auraient pas fait de manière convenable, dans une école secondaire qu'une autre? Ainsi, bien qu'il se peut que des adolescents ne soient pas cumulés dans le nombre d'élèves concernés par le phénomène d'intimidation, nous statuons que le nombre d'élèves étant victime ou intimidateurs pour chaque école est grandement semblable. Bref, le phénomène d'intimidation, selon les résultats de notre enquête, semble être présent équivoquement au sein des deux écoles.

Cette similarité des résultats quant à la prévalence d'actes de violence au sein des deux écoles secondaires est questionnable en fonction de la criminalité juvénile extérieure de l'école. Tel que mentionné dans la revue de littérature, la violence environnante est généralement reproduite au sein de l'école secondaire du quartier. Ainsi, un nombre accru d'actes de violence aurait dû être rapporté par les élèves de l'école du milieu défavorisé en comparaison avec l'école située dans un milieu aisé. Pourtant, les résultats démontrent une similarité des résultats des actes de violence en milieu scolaire au sein d'une école située dans un quartier caractérisée par une criminalité juvénile importante

et d'une école dont le quartier n'est pas caractérisé par la criminalité. Le discours des professionnels rencontrés peuvent éclairer cet aspect. Selon l'intervenant de l'établissement scolaire défavorisé rencontré, bien que le phénomène de l'intimidation soit présent, celui-ci n'est pas important. En contrepartie, selon l'intervenant de l'école secondaire favorisée, le phénomène de l'intimidation y est grandement présent entre les élèves. Ainsi, il porte à croire que d'autres facteurs que celui de l'environnement socioéconomique ait un impact sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire.

En plus de ne pas sembler avoir un impact sur la prévalence, les éléments qualifiant l'environnement socioéconomique du quartier ne semblent pas avoir un impact sur les formes d'intimidation. La criminalité est un élément caractéristique du quartier dans lequel est située l'école secondaire du milieu défavorisé. Selon la revue de littérature sur les impacts de l'environnement socioéconomique sur la violence en milieu scolaire, il a été relevé qu'une présence accrue de violence physique qualifie les écoles situées dans les quartiers où prédomine la criminalité. Pourtant, les réponses obtenues indiquent que la prévalence de la violence physique entre les élèves est grandement semblable au sein des deux écoles secondaires à l'étude. La criminalité ne semble pas avoir un impact important sur le phénomène de l'intimidation entre les élèves.

Selon la littérature concernant l'influence qu'a le milieu socioéconomique sur le développement des jeunes, il a été relevé que le profil familial caractéristique des milieux socioéconomiques défavorisés avait un impact possible sur les comportements des adolescents en milieu scolaire. De par une absence récurrente des parents et un stress vécu par ces derniers, la littérature mentionne la présence d'un dysfonctionnement possible au sein de familles vivant à partir de conditions socioéconomiques précaires. Sur ce point, les réponses obtenues indiquent que le profil familial des répondants des deux écoles est similaire et positif.

Le climat scolaire a un impact reconnu sur la prévalence du phénomène d'intimidation. Selon la revue de littérature abordant l'impact du milieu socioéconomique sur l'environnement éducatif en milieu scolaire, un climat scolaire défavorable qualifie les

écoles secondaires en milieu défavorisé. C'est d'ailleurs ce qui expliquerait un climat de violence accru entre les élèves des écoles défavorisés. Cependant, les résultats de notre enquête témoignent d'un climat scolaire perçu positivement par les élèves des deux écoles secondaires à l'étude. D'ailleurs, les données sont pratiquement identiques entre la vision des répondants de l'école secondaire du milieu favorisé et ceux de l'école du milieu défavorisé.

Tel qu'illustré précédemment au sein de la figure 23, les effectifs des indicateurs du climat scolaire sont grandement analogues pour les deux établissements scolaires à l'étude. Ainsi, la vision du climat scolaire est vue similairement par les élèves des deux écoles secondaires. Cette similarité des résultats s'apparente d'ailleurs grandement à celle de la prévalence et des formes d'intimidation au sein des deux écoles. Bien que le climat scolaire soit reconnu comme étant un indicateur du phénomène d'intimidation, il se peut que ce facteur d'ordre environnemental ait une plus grande influence que le pensent les professionnels et chercheurs. Il se peut que, si la vision du climat scolaire était vue comme négative par les élèves d'un établissement scolaire à l'étude, les résultats quant au phénomène de violence et d'intimidation n'auraient pas été aussi similaires.

Selon les résultats de l'enquête, il est à supposer que l'environnement familial des jeunes, ainsi que leur vision du climat scolaire sont des indicateurs importants du phénomène d'intimidation, à l'inverse du milieu socioéconomique. Qu'en est-il des autres facteurs identifiés comme ayant un impact sur le phénomène d'intimidation ?

Selon la littérature consultée, davantage d'intimidation est présente entre les élèves de première secondaire qu'entre leurs aînés. Notre enquête démontre qu'au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé, en effet, un nombre accru de répondants de première secondaire disent être victimes de situations de violence comparativement aux élèves de troisième secondaire. Cet aspect est relevé dans la section abordant la prévalence des formes d'intimidation en fonction du niveau scolaire des répondants. Il est possible également de relever ce fait grâce à l'estimation réalisée quant au nombre d'élèves

victimes d'intimidation, puisque davantage d'élèves de première secondaire que de troisième secondaire sont victimes d'intimidation. D'ailleurs, moins d'élèves de première secondaire rapportent ne jamais être seuls durant les pauses comparativement aux répondants plus âgés. Serait-ce parce que quatre mois de fréquentation d'une école secondaire n'est pas suffisant pour adhérer à un groupe de pairs ? C'est probable. C'est d'ailleurs ce qu'un professionnel rencontré a mentionné au courant de son entrevue. Les élèves de la première secondaire sont à la recherche d'amis et donc, d'un groupe de pairs. Les groupes de pairs se formeraient davantage au courant de la deuxième secondaire. D'ailleurs, cette recherche d'amis rendrait plus propice un climat de violence entre les élèves, selon le professionnel.

Pourtant, l'inverse se produit au sein de l'école secondaire du milieu favorisé. Les élèves répondants de troisième secondaire se disent davantage victimes d'actes de violence comparativement aux élèves de première secondaire. Ce fait est identifiable grâce aux données de ce mémoire. D'ailleurs, le nombre de victimes estimés au sein de l'école favorisée est supérieur pour les élèves de troisième secondaire que pour ceux de première secondaire. Précédemment, lorsque les résultats du sentiment de respect des élèves de l'école secondaire en milieu favorisé ont été présentés, il a été démontré que, de façon générale, les élèves de première secondaire se sentent davantage respectés par leurs pairs que les élèves de troisième secondaire. Nous avons donc supposé une présence accrue de victimisation auprès des élèves de troisième secondaire. Ainsi, notre supposition est confirmée. Au sein de l'école secondaire en milieu favorisé à l'étude, davantage d'élèves de troisième secondaire sont victimes de violence que les élèves de première secondaire, bien que les pourcentages ne varient pas considérablement.

Selon la littérature consultée, le genre est un second facteur pouvant influencer le phénomène d'intimidation. Selon les résultats de notre enquête, le genre des jeunes semble avoir un impact sur les formes de violence entre les élèves et ce, indépendamment de l'école à l'étude. La recension des écrits relève une différenciation entre le phénomène d'intimidation chez les garçons et les filles. Selon les écrits, la

violence physique caractérise davantage celle entre les garçons que celle entre les filles. En effet, au sein de notre échantillon, autant parmi les élèves répondants de l'école secondaire en milieu défavorisé que parmi ceux de l'école en milieu favorisé, la violence physique est davantage présente chez les garçons que chez les filles. Outre la violence physique, les menaces caractérisent un type de violence prédominant chez les garçons de nos échantillons. Toutefois, à notre connaissance, les menaces ne semblent pas être reconnues dans les écrits comme étant associés au schème de la violence masculine en milieu scolaire. De plus, dans la recension des écrits, il est possible de relever que la violence sociale est davantage présente entre les filles qu'entre les garçons. Les résultats de notre enquête confirment le discours des écrits sur le sujet. Outre la violence sociale, la cyberintimidation est une forme d'intimidation davantage utilisée par les répondantes. Toutefois, la cyberintimidation n'est point associée à un genre au sein des écrits ; probablement puisqu'il s'agit d'un nouveau type d'intimidation entre les adolescents. Ainsi, les données de l'enquête confirment le discours présent dans la littérature sur la différenciation des formes de violence en fonction du genre. Notre enquête nous mène à supposer d'autres différenciations de types de violence en fonction du genre.

Bref, notre enquête permet de confirmer et d'infirmer l'influence des facteurs reconnus ayant un impact sur le phénomène de l'intimidation. L'âge n'est pas un facteur individuel ayant un impact sur le phénomène d'intimidation. En effet, selon la littérature, davantage d'actes de violence sont identifiables chez les élèves de première secondaire que chez ceux des niveaux scolaires supérieurs. Pourtant, au sein de l'école secondaire favorisée, des effectifs plus élevés statuent la violence vécue et infligée chez les élèves de troisième secondaire comparativement à ceux de première secondaire. À l'opposé, le genre est un facteur individuel déterminant des formes d'intimidation, puisque les données de l'enquête confirment les données présentes dans la littérature sur le sujet.

L'environnement familial des adolescents semble, pour sa part, être un facteur social ayant un impact sur le phénomène d'intimidation. En effet, le profil familial des élèves des deux échantillons sont semblables, au même titre que le phénomène de violence et d'intimidation. Également, dans l'ensemble le profil familial des élèves est positif et il est possible de le corrélér à la faible présence de violence entre les élèves.

Le facteur environnemental du climat scolaire semble avoir un impact sur la prévalence du phénomène d'intimidation entre les élèves. Similairement à l'environnement familial, la vision du climat scolaire des élèves est similaire au sein des élèves de chaque établissement scolaire à l'étude. Cette similitude s'apparente grandement à la similitude des données quant aux phénomènes de la violence et de l'intimidation. Puis, la vision du climat scolaire est, somme toute, vue comme étant positive par les élèves répondants. La prévalence d'actes de violence est d'ailleurs faible entre les élèves des deux écoles.

Le facteur environnemental des médias n'a pas été évalué. Cependant, son influence peut expliquer la ressemblance du phénomène d'intimidation au niveau de sa prévalence et de ses formes au sein des deux écoles secondaires à l'étude, ce qui expliquerait d'ailleurs, en fonction des résultats d'enquête, la raison pour laquelle l'environnement socioéconomique n'est pas un facteur prédéterminant de l'intimidation en milieu scolaire.

Les médias ont une grande influence sur le comportement des jeunes. À cet effet, il est possible de constater une omniprésence de violence dans les médias et ce, de plus en plus que les années évoluent. À titre illustratif, entre 1999 et 2001, la violence a accru de 325 % dans les médias au Canada. (Coulombe et Fiset, 2008) En moyenne, un enfant est exposé à 12 000 actes de violence annuellement. (Paediatr Child Health, 1999) Cette exposition massive de violence n'est pas sans conséquence sur les comportements sociaux des jeunes. Tel que relevé dans la revue de littérature sur le sujet, les jeunes, de façon générale, reproduisent ce qu'ils aperçoivent à la télévision, sur Internet, à la radio, dans les journaux et dans des jeux vidéo. Plus de 1 000 études

indiquent qu'un enfant qui regarde et entend massivement de la violence à travers les médias sera enclin à adopter un comportement agressif avec ses pairs. (idem) L'influence des médias sur le comportement des jeunes est généralisée, qu'importent les différences socioéconomiques. Le facteur environnemental des médias demanderait à être pris en considération dans une étude ultérieure.

Cette première partie de l'analyse nous a permis de traiter des formes d'intimidation. Nos hypothèses de travail, quant à elles, statuaient une discordance à prévoir entre les formes de violence au sein des deux établissements scolaires, à savoir entre un milieu défavorisé et un milieu aisé. Selon les écrits consultés, nous pensions que davantage de violence physique serait présente au sein du milieu défavorisé que dans celui favorisé. Cette hypothèse indiquait aussi que la violence psychologique et verbale serait présente de manière prononcée au sein de l'école de l'environnement socioéconomique favorisé comparativement à l'école du milieu défavorisé. Les résultats invalident ces hypothèses de recherche, puisque les formes de violence sont grandement semblables au sein des deux établissements scolaires à l'étude.

Enfin, la section qui présente des données sur la prévalence de l'intimidation permet d'identifier des pistes de réponse à notre question générale de recherche. Notre hypothèse statuait qu'un climat de violence serait davantage présent au sein de l'établissement scolaire défavorisé comparativement à celui de l'école secondaire du milieu favorisé. Toutefois, le phénomène d'intimidation, selon les résultats de notre enquête, semble être présent de manière équivalente au sein des deux écoles secondaires à l'étude. Il porte à conclure que le phénomène de l'intimidation est semblable au sein des deux écoles secondaires. Cependant, avant de poser des balises de réponse à notre question générale de recherche qui concerne l'impact de l'environnement socioéconomique sur le phénomène de l'intimidation, il importe d'aborder la seconde question spécifique. Quelles sont les principaux motifs qui pousseraient des adolescents ou adolescentes à intimider un pair au sein d'un établissement scolaire situé dans un

milieu socioéconomique aisé et ceux d'un milieu défavorisé ? Seraient-ils semblables ou distincts ?

Les motifs d'intimidation le plus souvent identifiés par les élèves sont les mêmes au sein des deux établissements scolaires. Toutefois, ils varient en fonction des répondants en fonction de leur rôle par rapport au phénomène : témoin, victime ou intimidateur. Qu'est-ce qui peut expliquer la différenciation des résultats entre les motifs des témoins, victimes et agresseurs ? Premièrement, l'élève qui est témoin d'un acte de violence est dans une position de supposition quant aux motifs ayant motivé l'agresseur à commettre un acte de violence. Ce fait est applicable pour la victime également. L'élève qui est victime d'exclusion de la part d'élèves ne peut que supposer la raison pour laquelle il l'est. Toutefois, selon la forme de violence, le motif peut être plus explicite. Par exemple, un élève qui est victime d'insultes. Selon le propos des insultes, le motif ayant motivé un élève à insulter un autre élève peut être divulgué à travers l'insulte. Du côté de l'agresseur, il faut une maturité et une capacité d'introspection pour prendre conscience de la raison pour laquelle on intimide un autre élève. Ce n'est pas tous les jeunes adolescents qui ont cette capacité. Tel qu'il l'a été mentionné par des pourcentages, quelques élèves ayant identifié avoir commis des actes de violence envers un autre élève n'ont pas identifiés les motifs les ayant menés à commettre ces actes. Probablement qu'ils ne connaissaient pas les réels motifs les ayant menés à commettre un acte de violence envers un collègue.

Selon les répondants témoins, le besoin de reconnaissance de l'agresseur est le principal motif menant celui-ci à commettre un acte de violence envers un autre élève. Du point de vue des répondants victimes, l'apparence physique, ainsi que le comportement ou l'attitude de la victime sont les éléments principaux menant un élève à intimider un pair. Puis, selon les répondants intimidateurs, le comportement ou l'attitude de la victime est le motif le plus fréquent pour lequel ils posent un geste de violence.

De façon cumulative, les motifs d'intimidation les plus relevés par les répondants des deux établissements scolaires à l'étude sont les mêmes. Il est question du besoin de

reconnaissance de l'intimidateur, de l'apparence physique de la victime et du comportement ou de l'attitude de l'élève victime. Toutefois, leur importance n'est pas similaire entre chaque établissement scolaire à l'étude.

Au sein de l'école secondaire du milieu défavorisé, les trois motifs d'intimidation les plus fréquents par les répondants sont présents similairement selon les résultats. Lorsque nous cumulons les effectifs de tous les élèves de la section des résultats, au total, 54 % des cas d'intimidation vus, vécus et infligés ont été commis par un élève pour être reconnu. Le second motif d'intimidation le plus présent est le comportement ou l'attitude d'un élève : 47 % des cas d'intimidation sont concernés ce sujet. Il est dit que 42 % des cas d'intimidation vus, vécus et infligés depuis le début de l'année seraient dus au comportement ou à l'attitude de la victime.

Lorsque nous cumulons les effectifs de la section des résultats de tous les élèves, qu'ils soient témoins, victimes ou intimidateurs, le motif d'intimidation le plus mentionné par les élèves de l'école secondaire du milieu favorisé est l'apparence physique de la victime. Au total, 63 % des cas d'intimidation vus, vécus et infligés depuis le début de l'année scolaire ont eu pour motif l'apparence physique de l'élève victime. Ce pourcentage est de 51 % pour le besoin de reconnaissance de l'agresseur. Puis, 38 % des cas d'intimidation vus, vécus et infligés l'ont été dû au comportement ou à l'attitude de l'élève victime.

Il existe, somme tout, une différence entre les motifs d'intimidation des élèves répondants de l'école secondaire en milieu défavorisé et ceux de l'école en milieu défavorisé. Les éléments relevant de l'apparence d'une personne, tel que l'apparence physique générale et l'habillement, concernent davantage les motifs d'intimidation de l'école située au sein de l'environnement socioéconomique favorisé. Ce fait dément les croyances du professionnel du milieu scolaire concerné qui a affirmé, en rencontre, que l'habillement n'est pas un élément de discrimination entre les élèves. En contrepartie, au sein de l'école située en milieu défavorisé, les éléments relevant du comportement ou de l'attitude d'un élève sont des motifs d'intimidation grandement fréquents. Est-ce un

hasard ? Il se peut que ce soit un hasard, puisque nous avons effectué notre étude qu'au sein de deux écoles secondaires situées dans des milieux socioéconomiques différents. Toutefois, il se peut que les éléments superficiels, tels que l'apparence physique et l'habillement, soient des motifs d'intimidation davantage présents au sein des écoles secondaires situées en milieu favorisé. Ayant, de façon générale, davantage de ressources financières, les élèves du milieu favorisé adhèreraient-ils davantage à la société de consommation ? En suivant cette tendance, accordant moins d'importance aux éléments superficiels, les élèves du milieu défavorisé s'attarderaient davantage à l'agir. Dans cet ordre d'idée, les facteurs comportementaux, tels que l'agissement ou l'attitude d'un élève, seraient les motifs principaux d'intimidation au sein des écoles secondaires situées en milieu défavorisé. Toutefois, il ne s'agit que de supposition en fonction des tendances des résultats de l'enquête.

Certains autres aspects sont importants à relever. À l'opposé des croyances des professionnels rencontrés, le programme scolaire dans lequel est inscrit un élève n'est pas un motif important d'intimidation. Les répondants n'identifient pas une forte compétition entre les élèves des différents programmes et ce, pour les répondants des deux écoles secondaires à l'étude.

Selon les écrits sur l'intimidation en milieu scolaire, l'intimidation pour des motifs raciaux qualifie davantage les écoles où la mixité ethnique n'est point dominante, où les élèves d'une communauté culturelle sont en minorité. Toutefois, malgré que l'école secondaire en milieu favorisé ne comporte pas une diversité culturelle importante, peu de répondants identifient l'origine ethnique ou la religion comme facteurs d'intimidation. Peu importe la provenance socioéconomique des élèves, l'origine ethnique et la religion des élèves ne sont pas identifiés comme des motifs principaux d'intimidation.

Également, selon les nombreux écrits sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire, les principaux motifs pour lesquels les adolescents et adolescentes sont victimes d'actes de violence sont les caractéristiques individuelles. Il est question de

l'origine ethnique, de l'apparence physique, des difficultés d'apprentissage, d'un handicap physique ou mental ou de l'homosexualité. Cependant, outre l'apparence physique, selon les résultats de l'enquête, moins de 5 % des répondants de chacune des écoles secondaires mentionnent avoir été victimes d'un acte d'intimidation dus à ces motifs. Puis, moins de 4 % des répondants rapportent avoir commis un acte de violence envers un élève comportant une caractéristique personnelle déviant de la norme. Cet aspect démontre que, peu importe leur milieu de vie, les adolescents de la présente génération semblent faire part d'une ouverture d'esprit quant aux caractéristiques déviant de la norme comparativement à autrefois.

Globalement, les réponses obtenues indiquent que les motifs d'intimidation les plus présents au sein des deux écoles secondaires sont les mêmes et ce, de manière sensiblement équivoque.

Tel qu'abordé précédemment, les adolescents et adolescentes sont influencés par les émissions de télévision, les films, les sites Internet, la radio, les vidéos clips, les journaux, etc. Peu importe l'environnement socioéconomique dans lequel vivent les adolescents, ils ont accès aux mêmes médias. Ainsi, l'ensemble des jeunes sont influencés par les idéaux projetés dans les médias. Il est question de l'idéal féminin et de l'idéal masculin, des stéréotypes sociaux, de la hiérarchie sociale, de la domination, du pouvoir, etc. Ces idéaux constituent une trame culturelle de fond qui peut avoir comme effet d'induire des comportements similaires. Intimider un pair pour être reconnu par les autres est en lien avec l'idéal de la personne qui domine les autres, qui a le pouvoir et qui est au-dessus de la hiérarchie sociale. Ce principe est grandement illustré au sein des célèbres films américains pour adolescents et au sein des célèbres jeux vidéo. Les médias présentent aussi l'idéal féminin de la minceur et l'idéal de l'homme grand et musclé. Cet aspect pourrait expliquer la raison pour laquelle plusieurs jeunes rapportent avoir été victimes d'intimidation en raison de leur apparence physique. Un adolescent ayant une apparence physique trop éloignée de l'idéal projeté dans les médias serait plus enclin d'être victime d'intimidation.

L'apparence physique est liée à la popularité et au pouvoir personnel dans les films populaires pour adolescents. Dans les films populaires américains destinés aux adolescents, il est démontré qu'en tant qu'adolescente, pour être populaire et séduire les garçons, il est nécessaire d'être jolie, de bien se coiffer et se maquiller, ainsi qu'être vêtue selon la mode. (Dizier, Nibona, Willems, Casma et Jacquemain, 2007 ; Coulombe et Fiset, 2008 ; Vall, Rousseau et Chabrol, 2013) Bref, les idéaux projetés dans les médias ont certainement un impact sur l'intimidation en milieu scolaire. Un adolescent déviant des idéaux présents dans les médias serait possiblement plus enclin à se faire intimider par ses pairs en milieu scolaire. Ceci pourrait selon nous être un facteur qui expliquerait que les motifs d'intimidation rapportés dans notre enquête sont sensiblement les mêmes peu importe le milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire.

Cette seconde partie de l'analyse permet de poser des balises à la seconde question spécifique de recherche et d'invalider notre hypothèse de recherche. Nous pensions que le milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire aurait ait un impact sur les motifs d'intimidation. Les résultats de l'enquête démontrent qu'il n'en est rien. Les principaux motifs d'intimidation sont les mêmes au sein des deux écoles secondaires.

L'analyse des résultats de notre enquête indiquent des conclusions qui vont dans le sens inverse de l'ensemble de nos hypothèses de départ. Toutefois, les résultats valident les perceptions émises par les professionnels rencontrés. Selon l'analyse de recherche, le milieu socioéconomique dans lequel est établi un établissement scolaire n'a pas un impact sur le phénomène d'intimidation. En effet, celui-ci, au niveau de sa prévalence, de ses formes et de ses motifs, est grandement semblable au sein des deux établissements scolaires situés dans des milieux socioéconomiques différents. Nous statuons qu'une mixité de facteurs a un impact sur le phénomène de l'intimidation. Parmi cette mixité de facteurs, nous n'excluons pas totalement la possibilité de l'influence de l'environnement socioéconomique. Toutefois, en fonction de l'analyse,

les facteurs sociaux et environnementaux de l'environnement familial, du climat scolaire et des médias ont un impact davantage important que celui du milieu socioéconomique sur l'intimidation en milieu scolaire.

CONCLUSION

L'intimidation en milieu scolaire est un sujet dont il est grandement question depuis les dernières années et ce, partout à travers le monde. Plusieurs études ont été réalisées dans le but de mieux comprendre ce problème social. Plusieurs facteurs peuvent avoir une influence sur l'intimidation en milieu scolaire. Il est question de facteurs individuels, sociaux et environnementaux. Toutefois, à notre connaissance, aucune étude ne s'est penchée sur l'impact de l'environnement socioéconomique sur la prévalence, les formes et les motifs de l'intimidation. Pourtant, ce facteur environnemental a un impact reconnu sur différents aspects de la vie des jeunes, tel que leur développement général et leur réussite scolaire.

En raison de son importance et ses conséquences, des initiatives étatiques ont été mises de l'avant dans le but de contrer l'intimidation en milieu scolaire. Cependant, ces initiatives ne tiennent pas assez compte de la variabilité du phénomène de l'intimidation. Et si la prévalence, les formes et les motifs d'intimidation varient en fonction du quartier dans lequel est situé un établissement scolaire, il ne poserait aucun doute que les initiatives devraient être adaptées en conséquence de cette différenciation.

L'objectif de la présente recherche avait ainsi pour but de se pencher sur l'influence de l'environnement socioéconomique sur le phénomène de l'intimidation. Plus précisément, l'enquête s'est penchée sur la prévalence, les formes et les motifs d'intimidation. Concrètement, dans le but d'atteindre cet objectif de recherche, deux écoles secondaires situées dans des milieux socioéconomiques différents ont été sélectionnées. Une exploration des territoires, une entrevue avec un professionnel de chaque milieu scolaire et des questionnaires distribués aux élèves de chaque école ont permis de recueillir des données afin de répondre à nos questions de recherche et à nos hypothèses de travail.

Nous avons retenu des territoires situés dans des milieux socioéconomiques différents ; l'un est caractérisé par un environnement défavorisé, alors que le second possède les

caractéristiques d'un environnement aisé. Les deux écoles secondaires ont des caractéristiques institutionnelles grandement semblables. Le profil général des élèves de nos échantillons est similaire. Seule la diversité socioéconomique et culturelle des élèves est un élément qui différencie le profil des élèves de chaque école.

Des questionnaires ont été distribués aux élèves de première et troisième secondaire du programme régulier de chaque école secondaire. Le questionnaire a davantage recensé la violence en milieu scolaire que le phénomène de l'intimidation dû à certaines contraintes élaborées. Toutefois, l'analyse des résultats a permis de dégager des données quant au phénomène de l'intimidation.

En fonction des résultats obtenus, les formes d'intimidation dites vues, vécues ou infligées par les répondants de chaque école sont semblables. Aussi, les motifs d'intimidation relevés sont comparables pour les répondants des deux écoles secondaires à l'étude. Puis, selon les données d'enquête, le phénomène de l'intimidation semble présent de manière similaire au sein des deux établissements scolaires à l'étude. Ainsi, il ne semble pas exister une différenciation du phénomène d'intimidation en fonction du milieu socioéconomique dans lequel est situé un établissement scolaire.

Cependant, il n'est pas possible de généraliser ce constat. L'enquête a été réalisée au sein de deux écoles secondaires et comporte des limites évidentes. Seuls deux échantillons, l'un de 266 élèves et le second de 197 élèves, ont été comparés. Ces échantillons ne peuvent à eux seuls donner une réponse qui s'appliquerait à l'ensemble des situations vécues dans les écoles secondaires du Québec. Cependant, la similarité des effectifs des formes et des motifs d'intimidation pour chaque indicateur de recherche, en fonction de la quasi-similarité des éléments caractéristiques de chaque école et du profil des élèves, nous inclinent à présumer du faible impact de l'environnement socioéconomique sur le phénomène d'intimidation.

Les facteurs sociaux et environnementaux, tels que l'environnement familial, le climat scolaire et les médias, peuvent avoir un impact concluant sur le phénomène de l'intimidation en milieu scolaire. Toutefois, la présente recherche ne s'est pas penchée

sur l'importance de son influence sur les comportements violents et de domination entre jeunes en milieu scolaire. Dans cette optique, il serait pertinent d'orienter une future recherche sur l'impact qu'ont les médias sur les différentes sphères de l'intimidation en milieu scolaire, tant sur sa prévalence, ses formes que ses motifs.

Notre recherche a permis de dégager l'importance des facteurs sociaux et environnementaux de l'environnement familial et du climat scolaire. Il serait intéressant d'entreprendre une recherche qui permettrait d'évaluer l'ampleur de leur influence sur le phénomène de l'intimidation en contexte québécois. Le lien entre la perception qu'a un jeune de son environnement familial et ses comportements sociaux en milieu scolaire pourrait être mis de l'avant au sein d'une telle recherche.

Afin de mieux comprendre ce phénomène social et d'envisager des pistes de solution, il importe de bien connaître l'ensemble des facteurs individuels, sociaux et environnementaux pouvant avoir un impact ce problème. « *Connaître pour agir* », tel est le constat posé par Éric Debarbieux (2008, p. 11) dans un livre portant sur la violence à l'école.

Actuellement, tel le relèvent les écrits sur l'intimidation en milieu scolaire et les entrevues réalisées auprès d'intervenants du milieu scolaire, le principal moyen qui est utilisé dans les écoles pour contrer l'intimidation en milieu scolaire est la répression. En effet, les élèves commentant des actes d'intimidation envers leurs pairs sont rencontrés par les intervenants et les membres de la direction. Des conséquences sont infligées à l'élève fautif. Il peut s'agir de la rédaction d'une lettre d'excuse, d'une rencontre avec les parents, d'une retenue ou même d'une expulsion. La répression est-elle la meilleure solution dans le but d'enrayer une problématique sociale, telle que l'est l'intimidation en milieu scolaire ? Selon le spécialiste de la question, Éric Debarbieux, « le traitement du problème de la violence à l'école par le seul biais répressif est une illusion : la répression ne règle qu'une infime partie de cette violence » (Debarbieux, 2008, p.43). Il importe autant de miser sur la prévention d'un problème social que sur la répression. C'est d'ailleurs le septième commandement du livre *Les dix commandements contre la*

violence à l'école : « *Prévention tu penseras, car punition ne suffira* ». (Debarbieux, 2008, p. 129) En effet, lorsque l'enrayement d'un problème social, telle que l'est l'intimidation, est visé, il importe de prévenir la manifestation de celui-ci. En fait, comme l'indique l'auteur, « l'essentiel est de diminuer le nombre de victimes et non de les venger » (Debarbieux, 2008, p.133) Ainsi, les milieux scolaires auraient avantage à instaurer des moyens préventifs pour diminuer le nombre de victimes d'intimidation au sein de leur établissement.

Le gouvernement québécois a mis en œuvre la *Stratégie gouvernementale de mobilisation de la société québécoise afin de lutter contre l'intimidation et la violence à l'école*. (Gouvernement du Québec, en ligne ; ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011) Nous nous questionnions initialement quant à l'efficacité de cette stratégie considérant l'uniformité du plan d'action proposé. En fonction des résultats généraux de notre recherche, le développement de programmes de prévention et de sensibilisation en fonction des caractéristiques de l'établissement scolaire ne s'avère pas nécessaire. Tous les élèves peuvent bénéficier des mêmes programmes de prévention et de sensibilisation contre l'intimidation en milieu scolaire. À cet effet, tous les élèves de toutes les écoles secondaires du Québec devraient se sentir concernés par la *Stratégie gouvernementale de mobilisation de la société québécoise afin de lutter contre l'intimidation et la violence à l'école*. Les actions de ce plan de lutte repose sur l'hypothèse que tous les jeunes québécois n'ont pas à agir en vue de lutter contre ce problème. Pourtant, tous les jeunes québécois sont concernés de près ou de loin par le phénomène d'intimidation en milieu scolaire. Il importe donc de mettre en œuvre des actions qui concerneront l'ensemble des élèves des écoles secondaires québécoises. Il peut être question de mettre sur pied une pièce de théâtre dans une école et de la faire visionner à tous les élèves de l'école. Il peut également être question de réaliser des ateliers au sein de chaque groupe d'élèves d'une école mettant en évidence le rôle des témoins au sein du phénomène d'intimidation, ainsi que l'importance des conséquences sur les victimes.

Également, favoriser un climat scolaire sain dans une école secondaire peut permettre de diminuer le phénomène de l'intimidation. Pour ce faire, il peut être question de favoriser la communication entre les membres du personnel, entre les élèves, ainsi qu'entre les membres du personnel et les élèves. Aussi, promouvoir l'engagement au sein de l'organisation des activités de l'école permet de développer le sentiment d'appartenance des élèves à leur école.

Une fois réunis, les facteurs sociaux et environnementaux pouvant avoir un impact négatif sur le phénomène de l'intimidation auront un impact positif sur les comportements entre jeunes fréquentant un établissement scolaire. Mettre en œuvre des actions permettant un meilleur dialogue entre l'école, la famille, les groupes amicaux et la communauté des quartiers adjacents à l'école sont des facteurs clés pour contrer le décrochage scolaire, diminuer la violence et améliorer la réussite scolaire. (Debarbieux, 2008) À titre d'exemple, il peut être question de l'organisation de fêtes de quartier dans la cours d'école, activité à laquelle tous les élèves de l'école auraient un rôle à jouer.

Bref, miser sur la répression des élèves fautifs est loin d'être la solution permettant d'enrayer l'intimidation en milieu scolaire. Misons, partout à travers le Québec, sur la mobilisation de tous les élèves, sur la mise en œuvre d'un climat scolaire positif, ainsi que sur le regroupement des différents acteurs ayant un impact sur la vie des adolescents : la famille, les amis, l'école et la communauté.

APPENDICE A

LETTRE DE CONSENTEMENT ÉCRIT POUR LES PROFESSIONNELS



L'intimidation en milieu scolaire vue sous un angle socioéconomique

Information sur le projet

Personne responsable du projet

Chercheure, chercheur responsable du projet : Cynthia Plourde

Programme d'études : Sociologie

Adresse courriel : plourde.cynthia@courrier.uqam.ca

Téléphone : 450-704-3355

Direction de recherche

Direction de recherche : Jean-Marc Fontan

Département ou École : Sociologie

Faculté : Sciences humaines

Courriel : fontan.jean-marc@uqam.ca

Téléphone : 514-987-3000 poste 0240

But général du projet

Le projet de recherche vise à connaître si le milieu socioéconomique dans lequel est située une école secondaire a un impact sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire. Dans le but de miser sur des solutions visant à enrayer un phénomène, il faut avant tout le démystifier. Un manque de connaissances est notable quant aux facteurs pouvant avoir un impact sur l'intimidation.

Tâche qui vous sera demandée

Vous êtes convié à participer à une entrevue qui sera dirigée par la personne responsable du projet de recherche. La grille d'entrevue comporte au plus

vingt questions. Ainsi, nous estimons un temps de quarante minutes pour la réalisation de l'entrevue.

Moyens de diffusion

Les résultats du projet de recherche seront diffusés dans un mémoire de maîtrise.

Ce mémoire sera disponible à la bibliothèque de l'Université du Québec à Montréal. Vous pourrez le consulter si les résultats vous intéressent.

Avantages et risques

Votre contribution permettra un avancement de connaissances sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire et plus largement, dans le domaine des sciences sociales.

Aucun risque n'est associé à votre participation.

Anonymat et confidentialité

Seules des notes seront prises durant l'entrevue. Aucun enregistrement ne sera effectué. De plus, dans le mémoire, votre nom ne sera pas mentionné. Seules les informations permettant de rendre crédible et de contextualiser l'entrevue seront indiquées. Il est question de votre formation académique, de votre mandat au sein de l'école, ainsi que du nombre d'années d'expérience cumulées avec les jeunes du milieu.

Volontariat

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. **Il n'y a ainsi pas de compensation financière d'offre pour votre participation.**

Questions sur le projet et sur vos droits

Pour tout questionnement, n'hésitez pas à communiquer avec la personne en charge du projet de recherche ou avec la personne en charge de la direction de la recherche.

Le projet auquel votre enfant est invité à participer a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CÉRPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour toute question ne pouvant être adressée à la direction de recherche ou pour formuler des commentaires, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CÉRPÉ, Anick Bergeron, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : bergeron.anick@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est importante pour la réalisation de ce projet de recherche mais, quelle que soit votre décision nous vous remercions du temps pris à examiner cette demande.

Signatures***Participante, participant***

J'affirme avoir lu le présent formulaire et accepte volontairement de participer à ce projet de recherche.

☐ oui ☐ non

Signature

Date

APPENDICE B

LETTRE DE CONSENTEMENT PARENTAL POUR LES ÉLÈVES



L'intimidation en milieu scolaire vue sous un angle socioéconomique

Personne responsable du projet

Chercheure, chercheur responsable du projet : Cynthia Plourde

Programme d'études : Sociologie

Adresse courriel : plourde.cynthia@courrier.uqam.ca

Téléphone : 450-704-3355

Direction de recherche

Direction de recherche : Jean-Marc Fontan

Département ou École : Sociologie

Faculté : Sciences humaines

Courriel : fontan.jean-marc@uqam.ca

Téléphone : 514-987-3000 poste 0240

But général du projet

Le projet de recherche vise à connaître si le milieu socioéconomique dans lequel est située une école secondaire a un impact sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire. Dans le but de miser sur des solutions visant à enrayer un phénomène, il faut avant tout le démystifier. Un manque de connaissances est notable quant aux facteurs pouvant avoir un impact sur l'intimidation.

Votre enfant est ainsi invité(e) à participer à un projet de recherche universitaire ayant pour but un avancé de connaissances sur l'intimidation en milieu scolaire.

La direction de l'école de votre enfant a donné l'accord pour l'entreprise de cette recherche.

Tâche qui sera demandée à votre enfant

Avec votre accord et bien sûr, celui de votre enfant, ce dernier sera invité(e) à répondre à un questionnaire. Le questionnaire nécessitera un temps de vingt minutes à remplir.

Moyens de diffusion

Les résultats du projet de recherche seront diffusés dans un mémoire de maîtrise. Ce mémoire sera disponible à la bibliothèque de l'Université du Québec à Montréal.

Avantages et risques

La contribution de votre enfant permettra un avancement de connaissances sur le phénomène d'intimidation en milieu scolaire et plus largement, dans le domaine des sciences sociales.

Les questions abordent les situations d'intimidation vécues, vues et infligées. Il se peut que cet exercice crée un inconfort chez une enfant. Toutefois, la personne responsable du projet détient un baccalauréat en travail social et a cumulé quatre années d'expérience en intervention auprès des jeunes. Celle-ci sera présente et restera attentive à toute manifestation d'inconfort. Advenant un inconfort, l'enfant cessera de remplir le questionnaire et sera dirigé vers l'intervenant du milieu scolaire.

Le questionnaire est aussi utilisé comme outil de référence. À la fin du questionnaire, il y a une feuille détachable indiquant le nom et le local de l'intervenant du milieu scolaire, ainsi qu'une ressource externe de référence. Nous espérons que des jeunes préservant leurs émotions négatives en tant que victimes, témoins ou agresseurs utiliseront ces ressources.

Anonymat et confidentialité

Le questionnaire rempli par votre enfant est entièrement anonyme. Il/Elle n'aura pas à identifier son questionnaire. Suite à l'administration du questionnaire, votre enfant n'aura qu'à déposer ce dernier, à l'endos, au coin de son bureau. La personne responsable du projet le recueillera et le mettra dans une enveloppe où tous les questionnaires seront insérés.

Volontariat

La participation de votre enfant à ce projet de recherche est volontaire. Cela signifie que même si vous consentez aujourd'hui à ce que votre enfant participe à cette recherche, celui-ci demeure libre de ne pas participer ou de mettre fin à sa participation en tout temps. Pour les enfants qui ne participeront pas à l'administration des questionnaires, des exercices seront proposés en classe par l'enseignant(e).

Questions sur le projet et sur vos droits

Pour tout questionnement, n'hésitez pas à communiquer avec la personne en charge du projet de recherche ou avec la personne en charge de la direction de la recherche.

Le projet auquel votre enfant est invité à participer a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour toute question ne pouvant être adressée à la direction de recherche ou pour formuler des commentaires, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Anick Bergeron, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : bergeron.anick@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration et celle de votre enfant sont importantes pour la réalisation de ce projet de recherche mais, quelle que soit votre décision nous vous remercions du temps pris à examiner cette demande.

Signatures**Parent**

En tant que parent ou personne responsable de l'enfant participant à cette recherche, j'affirme avoir lu le présent formulaire et accepte volontairement à ce que mon enfant participe à ce projet de recherche.

J'autorise mon enfant à répondre en classe à un questionnaire :

☐ oui ☐ non

Signature parentale

Date

Nom, en lettres moulées, de l'enfant

APPENDICE C

GRILLE D'ENTREVUE INDIVIDUELLE

Grille d'entrevue individuelle

1. Depuis combien d'années travaillez-vous avec des jeunes adolescents?
2. Quelle est votre formation académique?
3. Depuis combien d'années travaillez-vous au sein de cette école?
4. Quel est votre mandat au sein de votre école?
5. Quelle est l'importance de la problématique d'intimidation dans l'école selon votre expérience?
6. Selon vous, existe-il une forme dominante d'intimidation?
7. Selon vous, quels sont les motifs menant un adolescent à intimider un pair dans l'école?
8. Existe-il un motif dominant, plus répandu?
9. Selon vos observations et interventions, y a-t-il des facteurs faisant varier le phénomène d'intimidation (formes et motifs)?

Si oui, lesquels?
10. Le phénomène d'intimidation, selon votre expérience, semble-t-il être vécu de la même façon selon les différents groupes d'âge?
11. Le phénomène d'intimidation, selon votre expérience, semble-t-il être vécu de la même façon selon le genre?
12. Y a-t-il de la discrimination ethnique dans l'école selon vos observations et interventions?
13. Selon vos interventions, à quel point le profil familial d'un jeune a-t-il un impact au sein du phénomène d'intimidation?

14. Selon vos interventions, à quel point l'influence des pairs a-t-il un impact au sein du phénomène d'intimidation?
15. Comment qualifieriez-vous l'environnement socioéconomique dans lequel est située l'école?
16. Croyez-vous que cet environnement a un impact sur le phénomène d'intimidation? Pourquoi?
17. Qu'est-ce qui est entrepris et réalisé dans l'école pour contrer l'intimidation?

APPENDICE D

QUESTIONNAIRE FINAL

Le questionnaire qui a été distribué aux élèves de première et troisième secondaire du programme régulier des deux écoles. Les réelles données de la dernière page, l'outil de référence, ont été remplacées pour maintenir la confidentialité des professionnels et des écoles. Puis, la forme varie partiellement du questionnaire distribué.

Enquête sur l'intimidation en milieu scolaire

Une étudiante de l'Université du Québec à Montréal entreprend une étude sur les facteurs environnementaux pouvant avoir un impact sur l'intimidation en milieu scolaire.

L'Université du Québec à Montréal t'invite à remplir ce questionnaire de façon sérieuse. Grâce à ta participation, non seulement une étudiante pourra compléter ses études, mais elle permettra une avancée de connaissances sur le phénomène d'intimidation.

Tu n'es pas dans l'obligation de remplir ce questionnaire. Par contre, le profil, le vécu et l'opinion de chaque jeune sont importants. Plus il y a de jeunes qui participent à l'enquête, plus les résultats seront précis.

Le questionnaire est entièrement confidentiel. N'indique pas ton nom pour préserver ton anonymat.

1. J'ai _____ ans.

2. Je suis _____ un garçon.

_____ une fille.

3. Je suis né(e) au Canada ? Oui Non

4. À la maison ...

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
on s'informe de mes journées.				

on me supporte dans mes difficultés.				
on est fier de mes réussites.				
on me démontre de l'amour, soit en me parlant gentiment, en voulant me faire plaisir, etc.				

5. À la maison, ...

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
on me dit ce que je dois faire et comment faire les choses.				
on m'impose beaucoup de règles.				
on me chicane et/ou me dit des paroles blessantes.				
on me donne des coups et/ou me lance des objets.				

6. Mes parents ou les adultes avec qui je vis ...

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
se chicanent et/ou se disent des paroles blessantes.				
se donnent des coups et/ou se lancent des objets.				

7. Dans mon école, ...

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
--	----------	---------	---------	--------

je me sens bien.				
je me sens en sécurité.				
je me sens accepté des élèves.				
je me sens accepté des enseignants, surveillants, intervenants, membres de la direction et autres membres du personnel.				
un enseignant, un intervenant, un surveillant ou un autre membre du personnel est disponible pour écouter mes propositions, me conseiller ou répondre à mes questionnements.				

8. Dans mon école ...

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
durant les pauses et/ou le temps de diner, je suis seul(e). (si tu réponds «toujours» à cette affirmation, passe à la question 10)				
je prends des décisions au sein de mon groupe d'ami(e)s.				
je sens que mes amis et moi sommes populaires.				
mes amis et moi sommes respectés des autres élèves.				

9. Depuis le début de l'année scolaire,

J'ai vu un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
frapper un autre élève.				
bousculer un autre élève.				
cracher sur un autre élève.				
voler ou endommager un des biens d'un élève.				
faire une autre forme de violence physique à un autre élève.				

J'ai vu un élève ou entendu dire qu'un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
a dit des insultes ou des méchancetés à un autre élève.				
a menacé un autre élève.				

J'ai entendu dire qu'un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
a parti une rumeur sur un autre élève.				
a exclu un élève de sa «gang» d'amis.				
a fait en sorte que plusieurs élèves n'aiment plus un élève.				

J'ai entendu dire qu'un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
a utilisé la messagerie texte, un site Internet de réseau social (exemple : Facebook, Twitter, etc) et/ou la messagerie en ligne (exemple : Hotmail, Outlook, etc.) pour intimider un autre élève.				

10. Si tu as fait un (X) dans l'une des cases suivante de la question 9 : «Une fois», «Deux fois» ou «Trois fois et plus», réponds à la question suivante :
Je crois qu'un élève a commis un ou des acte(s) de violence envers un autre élève parce que ...

(Fais un (X) aux énoncés qui s'applique à ce que tu penses. Tu peux faire un (X) dans plusieurs cases.)

il/elle veut être reconnu(e) des autres.	
il/elle l'envie.	
il/elle envie ses biens (objets qui lui appartiennent).	
l'élève est d'une origine ethnique.	
l'élève pratique une religion.	
l'élève est homosexuel ou bisexuel, ou semble l'être.	
l'élève est plus jeune.	
il/elle trouve que l'élève n'a pas une belle apparence physique.	
il/elle trouve que l'élève ne s'habille pas bien.	

l'élève a des difficultés d'apprentissage.	
il/elle trouve que l'élève parle d'une façon particulière (étrange).	
il/elle trouve que l'élève est hyperactif (bouge beaucoup).	
l'élève a un handicap.	
il/elle trouve que l'élève est gêné.	
l'élève est souvent seul.	
il/elle trouve que l'élève se tient avec du monde «pas cool»	
il/elle trouve que la famille de l'élève est particulière (étrange).	
l'élève est dans un programme scolaire particulier ou différent du sien.	
Autre :	

11. Depuis le début de l'année scolaire,
Un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
m'a frappé.				
m'a bousculé.				
a craché sur moi.				
a volé ou endommagé un de mes biens.				
m'a fait une autre forme de violence physique.				

Un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
m'a dit des insultes ou des méchancetés.				
m'a menacé.				

Un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
a parti une rumeur sur moi.				
m'a exclu de mon cercle d'amis.				
a fait en sorte que les autres ne m'aient plus.				

Un élève ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
a utilisé la messagerie texte, un site Internet de réseau social (exemple : Facebook, Twitter, etc) et/ou la messagerie en ligne (exemple : Hotmail, Outlook, etc.) pour m'intimider.				

12. Si tu as fait un (X) dans l'une des cases suivantes de la question 11 : «Une fois», «Deux fois», «Trois fois et plus», réponds à la question suivante :
Je crois que ce qui a mené un élève à commettre un ou des acte(s) de violence envers moi est en lien avec :

(Fais un (X) aux énoncés qui s'applique à ce que tu penses. Tu peux faire un (X) dans plusieurs cases.)

mon origine ethnique.	
mon orientation sexuelle.	
ma religion.	
mon apparence physique.	
mon habillement.	
mes difficultés d'apprentissage.	
mon langage.	
mon handicap.	
mon comportement.	
mes biens (objets qui m'appartiennent).	
ma gêne.	
mes amis.	
le fait que je suis souvent seul(e).	
ma famille.	
le programme scolaire dans lequel je suis inscrit.	

Autre :

13. Depuis le début de l'année scolaire,
J'ai ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
frappé un élève.				
bousculé un élève.				
craché sur un élève.				
volé ou endommagé un bien d'un élève.				
fait une autre forme de violence physique à un élève.				

J'ai ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
dit des insultes ou des méchancetés un élève.				
menacé un élève.				

J'ai ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
parti une rumeur sur un élève.				

exclu un élève de mon cercle d'amis.				
fait en sorte que les autres n'aient plus un élève.				

J'ai ...

	Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois et plus
utilisé la messagerie texte, un site Internet de réseau social (exemple : Facebook, Twitter, etc) et/ou la messagerie en ligne (exemple : Hotmail, Outlook, etc.) pour intimider un élève.				

14. Si tu as fait un (X) dans l'une des cases suivantes de la question 13 : «Une fois», «Deux fois» ou «Trois fois et plus», réponds à la question suivante :
Je crois avoir commis un ou des acte(s) de violence envers un élève parce que ...

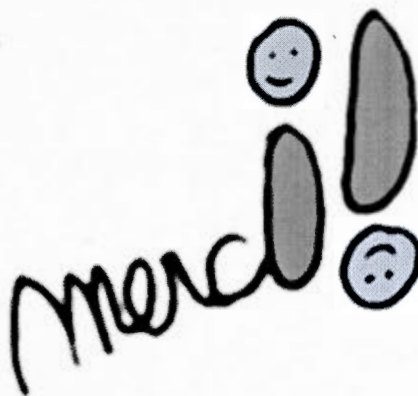
(Fais un (X) aux énoncés qui s'applique à ce que tu penses. Tu peux faire un (X) dans plusieurs cases.)

je veux être reconnu des autres.	
je trouve qu'il/elle est différent des autres.	
je l'envie.	
j'envie ses biens (objets qui lui appartiennent).	
il/elle est d'une origine ethnique.	
il/elle pratique une religion.	

il/elle est homosexuel ou bisexuel, ou semble l'être.	
il/elle est plus jeune que moi.	
je trouve qu'il/elle n'a pas une belle apparence physique.	
je trouve qu'il/elle ne s'habille pas bien.	
il/elle a des difficultés d'apprentissage.	
je trouve qu'il/elle parle d'une façon particulière (étrange).	
je trouve qu'il/elle est hyperactif (bouge beaucoup).	
il/elle a un handicap.	
je trouve qu'il/elle est gêné.	
il/elle est souvent seul.	
je trouve qu'il/elle se tient avec du monde «pas cool».	
je trouve que sa famille est particulière.	
il/elle est dans un programme scolaire particulier ou différent du mien.	
Autre :	

Détache la dernière page avant de remettre ton questionnaire. Merci!

Nous te remercions d'avoir pris le temps de répondre au questionnaire.



Si tu as été victime d'intimidation et que tu aimerais en discuter avec quelqu'un, tu peux aller voir CCC au local DDD. Ta rencontre sera tenue confidentielle.

Si tu as été témoin d'intimidation et que tu aimerais avoir des conseils sur comment agir ou si tu veux simplement dénoncer ces actes, tu peux aller voir CCC au local DDD. Ta rencontre sera tenue confidentielle.

Si tu intimides les autres et que tu aimerais avoir des conseils sur comment mieux agir avec les autres ou si tu veux simplement en discuter, tu peux aller voir CCC au local DDD. Ta rencontre sera tenue confidentielle.

Si tu as envie de partager tes peurs, obstacles, soucis, questionnements et même tes bonheurs, tu peux aller voir CCC au local DDD. Ta rencontre sera tenue confidentielle.

Tu peux aussi appeler un intervenant à *Jeunesse, J'écoute* au 1800-668-6868. Ton appel sera anonyme et tenu confidentiel.

BIBLIOGRAPHIE

- Agence de la santé et des services sociaux de Montréal. (2009). *En santé pour l'avenir ? Un portrait des jeunes montréalais d'âge scolaire*, http://publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx_asssmpublications/978-2-89494-910-8.pdf
- Arrondissement. (2011). *Portrait du Quartier Saint-Michel*, <http://www.arrondissement.com/tout-get-document/u770-portrait-quartier-saint-michel>
- Arrondissement. (2013). *Bottin des organismes*, http://www.arrondissement.com/villeray_saint_michel_parc_extension-list-directory/t1/
- Beaulieu, Julie. (2007). *Victimisation par les pairs à l'école et dépression à l'adolescence : une étude franco-québécoise*, thèse de doctorat en psychopédagogie, Université Laval, <http://archimede.bibl.ulaval.ca/archimede/fichiers/24591/24591.html>
- Beaumont, Claire. (2009). *La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble!*, « s. l. n. é. », vol.1, num.1, 6 p., http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Adaptation_scolaire/BulletinViolenceEcole_Vol1No1Ete2009_1.pdf
- Beaumont, Claire. (2010). *La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble!*, « s. l. n. é. », vol.1, num.2, 8 p., http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Adaptation_scolaire/BulletinViolenceEcole_Vol1No2Automne2010_1.pdf
- Beaupré, Patricia et Couët, Julie. (2003). *L'intimidation, en parler c'est changer*, http://juliecouet.johnnycouture.com/www_UQAR/index.html
- Bélanger, Pierre W. et Rocher, Guy. (1970). *École et société au Québec*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 465 p.
- Bélanger, Jean, Janosz, Michel, Archambault, Isabelle et Riberdy, Hélène. (2010). « Portrait de la violence dans des écoles secondaires montréalaises : enjeux pour l'éducation à la santé », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 36, n° 3, p. 649-669

- Benbenishty, Ramiet Astor, Ron Avi. (2005). *School violence in context : culture, neighborhood, family, school and gender*, New York, Oxford University press, 220 p.
- Bernier, Bernard. (1978). « Les phénomènes urbains dans le capitalisme actuel », *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 22, n. 56, p. 189-216
- Breton, Jean-Jacques. (2004). « Liaisons néfastes à l'école : victimes et intimidateurs », *Le Clinicien*, mars 2004, p. 105-110
- Carra, Cécile. Et Faggianelli, Daniel. (2003). « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie », *Déviance et société*, vol.27, p. 205-225
- Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité. (2005). *Criminalité et prévention de la criminalité*, http://www.crpspc.qc.ca/Texte_criminalite_CRPSPC_novembre2005.pdf
- Chalifoux, Gaston. (1993). *L'école à recréer*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 169 p.
- Chambaz, Christine et Herpin, Nicolas. (1995). «Débuts difficiles chez les jeunes : le poids du passé familial», *Économie et Statistique*, vol. 283, n. 283-284, p. 111-125
- Charlot, Bernard et Émin, Jean-Claude. (1997). *Violences à l'école : état des savoirs*, Paris, Armand Colin, 410 p.
- Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité. (2005). *Criminalité et prévention de la criminalité*, http://www.crpspc.qc.ca/Texte_criminalite_CRPSPC_novembre2005.pdf
- Claes, Michel. (2003). *L'univers social des adolescents*, Montréal, Les presses de l'Université de Montréal, 192 p.
- Comité mauricien sur la persévérance et la réussite scolaires. « s.d. ». *Les effets du décrochage*, <http://www.soyonscomperes.com/décrochage/des-consequences-individuelles-et-societales>
- Comité régional pour la valorisation de l'éducation. (2013). *Conséquences du décrochage*, <http://www.crevale.org/index.jsp?p=102>

- Conrad, Peter. (2007). *The Medicalization of Society: On the Transformation of Human Conditions into Treatable Disorders*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 204 p.
- Coulombe, François et Fiset, Christian-Alexandre. (2008). *Étude sur les influences des médias sur les adolescents*, travail réalisé dans le cadre du cours Grandes problématiques éthiques, Québec, Université Laval, <http://fr.scribd.com/doc/25513540/L-influence-des-medias-sur-les-adolescents>
- Craig, Wendy M., Peters, Ray Dev. et Konarski, Roman. (1998). *Bullying and victimization among canadian school children*, Hull, Quebec Human Resources Development Canada, 27 p.
- D'Elia, Maurizio. (2009). « La violence chez les jeunes: Un portrait chiffré de la délinquance et de la victimisation », dans *SPVM*, http://www.spvm.qc.ca/upload/documentations/violence_jeunes.pdf
- Debarbieux, Éric. (1996). *La violence en milieu scolaire: État des lieux*, Paris, ESF, 185 p.
- Debarbieux, Éric. (2008). *Les dix commandements de la violence à l'école*, Paris, Odile Jacob, 241 p.
- De Singly, François. (2012). *Le questionnaire : l'enquête et ses méthodes*, Paris, Armand Collin, 125 p.
- Dizier, Céline, Nibona, Marjorie, Willems, Isabelle, Casma, Marie-Thérèse. et Jacquemain, Marc. (2007). *L'intégration par les jeunes des stéréotypes sexistes véhiculés par les médias*, Belgique, Communauté française de Belgique, 162 p.
- Dompiere, Jeanne. (2014). « La cyberintimidation : le nouveau mal du siècle? », Canal Vie, <http://www.canalvie.com/famille/education-et-comportement/articles-education-et-comportement/la-cyberintimidation-le-nouveau-mal-du-siecle-1.1038514>
- Duchaine, Gabrielle. (2013). « Écoles : les attaques verbales plus répandues que la cyberintimidation », *La Presse*, <http://www.lapresse.ca/actualites/education/201309/24/01-4692477-ecoles-les-attaques-verbales-plus-repandues-que-la-cyberintimidation.php>

- Duhamel-Maples, Marthe. (1996). « La violence en milieu scolaire : un défi pour intervenants et intervenantes », *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, vol. 2, n. 1, p. 40-57
- Dumont, Fernand. (1994). « L'approche des problèmes sociaux » dans *Traité des problèmes sociaux*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 1-22
- Duperré, Martine. (2004). *L'organisation communautaire : La mobilisation des acteurs collectifs*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 130 p.
- Farrington, David P. (2002). « Risk factors for youth violence », chapitre dans *Violence in schools and public policies*, Paris, Elsevier, p. 13-32
- Fontaine, Roger. (2009). « Violence et intimidation scolaire », chapitre dans *Conduites agressives chez l'enfant*, Québec, Presse de l'Université du Québec, p. 57-82
- Fournier, Johanne. (2011, 11 décembre). « Suicide de Marjorie Raymond: l'intimidation, seule responsable », *Le Soleil*, <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201112/01/01-4473345-suicide-de-marjorie-raymond-lintimidation-seule-responsable.php>
- Fortin, Lynda. (2002). « Violence et problèmes de comportement », dans *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 20, p. 451-470
- Fourez, Gérard. (1990). *Éduquer*, Paris, De Boeck Université, 219 p.
- Frappier, Monique. (1994). « La pauvreté : facteurs économiques », dans *Traité des problèmes sociaux*, Québec, Institut québécois de la recherche sur la culture, 1164 p.
- Frenette, Éric. (1999). Estimation de la dimensionnalité de l'échelle de désirabilité sociale de Paulhus, mémoire en éducation, Université du Québec à Trois-Rivières, 75 p.
- Giroux, Sylvain et Tremblay, Ginette. (2002). *Méthodologie des sciences humaines : La recherche en action* (2^{ème} édition), Québec, Éditions du renouveau pédagogique, 262 p.
- Gouvernement du Québec. (2011). *Campagne nationale d'information et de sensibilisation en matière d'intimidation*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/campagneintimidation/>
- Gouvernement du Québec. (2011). *L'éducation au Québec*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/scolaire/educqc/systemeScolaire/>
- Gouvernement du Québec. (2012). *L'intimidation, c'est fini. Moi, j'agis.*, <http://moijagis.com/>

- Gouvernement du Québec. (2013). *S'installer au Québec*, <http://www4.gouv.qc.ca/FR/Portail/Citoyens/Evenements/immigrer-au-quebec/Pages/frequentation-scolaire-obligatoire.aspx>
- Gouvernement du Québec. « s.d. ». « Le gouvernement du Québec lance un appel à la mobilisation : L'intimidation, c'est fini. Moi, j'agis. », *Fil de presse*, <http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués/GPQF/Fevrier2012/12/c3539.html>
- Gratton, Francine. (1991). *Absentéisme scolaire : une affaire de classe*, mémoire en sociologie, Université d'Ottawa, 113 p.
- Hadd, Mustapha. (1999). *Classification de la population en catégories socioéconomiques : méthodologie et application pratique*, Institut national de statistiques et d'économie appliquée, http://www.memoireonline.com/10/08/1603/m_classification-population-categories-socio-economiques-methodologie-application12.html
- Institut de la statistique du Québec. (1999). « Questionnaire aux adolescentes et adolescents » dans *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et adolescents québécois 1999*, <http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/sante/enfant-ado.htm>
- Institut de la Statistique du Québec. (2006). *Portrait sociodémographique et socioéconomique de Lanaudière*, http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/regions/PDF/portrait_lanaudiere.pdf
- Institut de la statistique du Québec. (2012). *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2010-2011*, 142 p., <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/sante-jeunes-secondaire2.pdf>
- Institut national de la recherche scientifique et Direction régionale d'Emploi-Québec de l'Île-de-Montréal. (2009). *Portrait socioéconomique du territoire du Centre local d'emploi de Saint-Michel*, Québec, 99 p.
- Janosz, Michel, Georges, Patricia et Parent, Sophie. (1998). « L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu », *Revue canadienne de psychoéducation*, vol. 27, num. 2, p. 285-306
- Jariene, Raimonda et Razmentiene, Audrone. (2006) *L'influence de l'origine socioéconomique des élèves sur les résultats en termes de compétences de lecture et d'écriture*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 14 p.
- Jimerson, Shane R., Swearer, Susan M. et Espelage, Dorothy L. (2010). *Handbook of bullying in schools : an international perspective*, New York, Routledge, 614 p.

- Klein, Jessie. (2012). *The bully society*, New York, New York University Press, 305 p.
- Lafortune, Gina et Kanouté, Fasal. (2007). « Vécu identitaire d'élèves de 1^{er} et de 2^{ème} génération d'origine haïtienne », *Revue de l'Université de Moncton*, vol. 38, n. 2, p. 33-71
- Le Directeur Général des élections du Québec. (2011). *Dossier socioéconomique : Circonscription électorale de 2011*, 69 p., <http://www.electionsquebec.qc.ca/documents/pdf/dossier-socio-economique/2006-nc/367.pdf>
- Léger Marketing. (2012). L'intimidation au Québec, http://www.acs-aec.ca/pdf/polls/Intimidation_19%20novembre%202012.pdf
- Leone, Peter E., Mayer, Matthew J., Malmgren, Kimberet Meisel, Sheri M. (2003). « School violence and disruption : rhetoric, reality and reasonable balance », chapitre dans *School violence and children in crisis*, Colorado, Love publishing company, p. 51-83
- Lepage, Caroline, Marcotte, Diane et Fortin, Laurier. (2006). « L'intimidation et la dépression à l'école : analyse critique des écrits », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 32, n. 1, p. 227
- Lesemann, Frédéric. (1994). « La pauvreté : aspects sociaux » dans *Traité des problèmes sociaux*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 581-604
- Luk, Vivian. (2014) « La cyberintimidation touche un étudiant sur cinq à l'université », *Le Soleil*, <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201403/11/01-4746692-la-cyberintimidation-touche-un-etudiant-sur-cinq-a-luniversite.php>
- Kaltiala-Heino, Riittakerttu, Rimpela, Matti, Marttunen, Mauri, Rimpela, Arja et Rantanen, Paivi. (1999). « Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey », *BMJ*, vol.319, n.7206, p. 348-351
- Malo, Claire. (2000). *Le modèle écologique du développement humain: conditions nécessaires de son utilité réelle*, atelier présenté dans le cadre du Psycho-stage 2000 aux enseignants et enseignantes de psychologie de niveau collégial, http://www.stes-apes.med.ulg.ac.be/Documents_electroniques/MIL/MIL-GEN/ELE%20MIL-GEN%207647.pdf
- Marcotte, Diane, Charlebois, G. et Bélanger, M. (2004). « La dépression en milieu scolaire : un phénomène peu reconnu qui interfère avec la réussite », dans *La réussite*

- scolaire : comprendre pour mieux intervenir*, Québec, Les presses de l'Université Laval, 300 p.
- Mayer, Robert. et Laforest, Marcelle. (1990). « Problème social : le concept et les principales écoles théoriques », *Service social*, vol. 39, n. 2, p. 13-43
- Ministère de la Sécurité publique. (2014). *Choisis ton gang*, <http://www.gangsderue.gouv.qc.ca/>
- Ministère de l'éducation. (2013). « Sondage des élèves de la 7^e à la 12^e années sur l'équité et l'éducation inclusive, l'intimidation et le harcèlement » dans *Sondage sur le climat scolaire*, <http://www.edu.gov.on.ca/fre/safeschools/climate.html>
- Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. (2011). *Réseau scolaire*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/scolaire/reseaux/index.asp?page=services>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2011). *La Stratégie gouvernementale de mobilisation de la société québécoise afin de lutter contre l'intimidation et la violence à l'école*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/violenceEcole/index.asp?page=strategie>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2011). *Indice de défavorisation par école*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/IndicesDefavorisation2011-2012.pdf>
- Mishna, Faye. (2012). *Bullying: a guide to research, intervention, and prevention*, New York, Oxford University Press, 207 p.
- Mourani, Maria. (2006). *La face cachée des gangs de rue*, Montréal, Les éditions de L'Homme, 211 p.
- Mourani, Maria. (2009). *Gangs de rue inc.*, Montréal, Les éditions de L'Homme, 408 p.
- Observatoire de l'administration publique. (2012). *Les trois réseaux de l'éducation*, <http://netedit.enap.ca/etatquebecois/docs/ste/organisation/a-education.pdf>
- Office municipal d'habitation de Montréal. (2013). *Arrondissement : Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension*, <http://www.omhm.qc.ca/node/242/list/321+322+323+324+325+326+327>
- Olweus, Dan. (1999). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités*, Paris, ESF, 108 p.

- Pickett, William, Janssen, Ian et Rosu, Andrei. (2012). « La santé des jeunes Canadiens : un accent sur la santé mentale », *Agence de la Santé publique du Canada*, <http://www.phac-aspc.gc.ca/hp-ps/dca-dea/publications/hbsc-mentale/neighborhoods-quartiers-fra.php>
- Perreault, Samuel. (2009). *Les incidents autodéclarés de victimisation sur Internet au Canada*, <http://www.statcan.gc.ca/pub/85-002-x/2011001/article/11530-fra.htm#a2>
- Prevnet. (2007). <http://prevnet.ca/Intimidation/tabid/269/Default.aspx>.
- Promotion Santé Suisse. (2013). « Questionnaire », dans *Développement de la qualité en prévention et promotion de la santé*, https://www.quint-essenz.ch/en/files/Questionnaire_20.pdf
- Rigby, Ken. (2004). « What it takes to stop bullying in schools: an examination of the rationale and effectiveness of school-based interventions », chapitre dans *Appraisal and Prediction of school violence*, New York, Nova Science Publishers, p. 165-191
- Roberts, Walter B. (2009). *L'intimidation chez les jeunes : Comprendre et aider les victimes et les intimidateurs*, Montréal, Chenelière Éducation, 200 p.
- Rocher, Guy. (2007). *Introduction à la sociologie générale*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 685 p.
- Rousseau, Jacques et Leblanc, Pierre. (1992) « La structure familiale comme facteur déterminant de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents » chapitre dans *Comprendre la famille*, Gatineau, Les Presses de l'Université du Québec, p.597-612
- Sacks, Diane. (2003). « La limite d'âge entre l'adolescence et l'âge adulte », *Société canadienne de pédiatrie*, <http://www.cps.ca/fr/documents/position/limite-age-adolescence>
- Savoie, Josée, Bédard, Frédéric et Collins, Krista. (2006). *Caractéristiques des quartiers et répartition de la criminalité sur l'île de Montréal*, Ottawa, Centre canadien de la statistique juridique, <http://publications.gc.ca/Collection/Statcan/85-561-MIF/85-561-MIF2006007.pdf>
- Savoie, Josée. (2007). « Caractéristiques des quartiers et répartition de la criminalité : Edmonton, Halifax et ThunderBay », dans *Série de documents de recherche sur la criminalité et la justice*, Statistique Canada, vol. 2007, n. 10, <http://www.statcan.gc.ca/pub/85-561-m/85-561-m2008010-fra.htm>

- Service de police de la Ville de Montréal. (2008). *Gangs de rue*, <http://www.spvm.qc.ca/fr/jeunesse/parent-gangs-de-rue.asp>
- Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada. (2009). *Matériel d'enquête de 2008-2009 – Cycle 8 Livre 2. – Questionnaires du jeune*, Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes, Canada, 66 p., http://www23.statcan.gc.ca/imdb-bmdi/instrument/4450_Q3_V7-fra.pdf
- Statistique Canada. (2010). Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ), http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SDDS=4450&Item_Id=25609&lang=fr
- Statistique Canada. (2012). *Série « Perspective géographique », Recensement de 2011. Produit no 98-310-XWF2011004 au catalogue de Statistique Canada*. Ottawa, Ontario. Produits analytiques, Recensement de 2011. Version mise à jour le 29 mai 2012
- Statistique Canada. (2013). *Conception du questionnaire*, <http://www.statcan.gc.ca/edu/power-pouvoir/ch2/questionnaires/5214775-fra.htm>
- Statistique Canada. (2013). *Enquête sociale générale – victimisation (ESG)*, http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SDDS=4504&Item_Id=141328&lang=fr
- Sullivan, Keith, Clearly, Mark et Sullivan, Ginny. (2004). *Bullying in secondary schools*, Londres, Paul Chapman publishing, 255 p.
- Tandem VSP. (2006). *Diagnostic local de sécurité urbaine de l'arrondissement Villeray — Saint-Michel—Parc-Extension*, <http://www.tandemvsp.ca/Documents/Diagnostic.pdf>
- Thinès, Georges et Lempereur, Agnès. (1984). *Dictionnaire général des sciences humaines*, Louvain, CIACO Éditeur, 1033 p.
- Titley, Gavan. (2004). *Les jeunes et la prévention de la violence : recommandations politiques*, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe, 58 p.
- Tondreau, Jacques et Marcel, Robert. (2011). *L'école québécoise : Débats, enjeux et pratiques sociales*, Montréal, Les éditions CEC, 369 p.

- Valls, M., Rousseau, A. et Chabrol, H. (2013). « Influence des médias, insatisfaction envers le poids et l'apparence et troubles alimentaires selon le genre », *Psychologie française*, vol. 58, n. 3, p. 229-240
- Vernberg, Eric et Biggs, Bridget. (2010). *Preventing and treating bullying and victimization*, New York, Oxford University Press, 409 p.
- Viau, Bernard. (2013, 9 juin). « L'intimidation mène au suicide », *Le Soleil*, <http://www.lapresse.ca/le-soleil/opinions/points-de-vue/201306/07/01-4658852-lintimidation-conduit-au-suicide.php>.
- Ville de Montréal, Direction de l'habitation. (2009). *Profil statistique en habitation de l'arrondissement de Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension*, http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/habiter_v2_fr/media/documents/Profil_Villeray_St_Michel_PExtension_Mai_2009.pdf
- Ville de Montréal. (2013). *Arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension*, http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=8638,96069675&_dad=portal&_schema=PORTAL
- Ville de Montréal. (2013). *Profil sociodémographique : Arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension*, http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/MTL_STATS_FR/MEDIA/DOCUMENTS/PROFIL_SOCIOD%C9MO_VILLERAY.PDF
- Weinhold, Barry, K. (2003). « Uncovering the hidden causes of bullying and school violence », chapitredans *School violence and children in crises*, Colorado, Love Publishing compagny, p. 103-134
- Zouali, Ouafaa. (2004). *Les usages langagiers, les attitudes langagières et l'expression identitaire de Marocains vivant en milieu minoritaire ou en milieu majoritaire*, thèse de doctorat en lettre, Université Laval, <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/22238/ch07.html>
- Sans nom. (1999). « Les enfants et les médias », *Paediatr Child Health*, Jul-Aug, num.4, vol.5, p. 357-362
- Sans nom. (2013). *Tableau de bord – Profil établissements et indicateurs du plan Réussir*, version 2.4.

Références confidentielles

Le site Internet de la municipalité au sein de laquelle a été tenue l'école a été consulté. Toutefois, dans le but de ne pas être en mesure d'identifier l'école, le nom de la ville est confidentiel. Ainsi, la référence du site Internet de la ville à l'étude est confidentielle.

Le site Internet de chaque école secondaire à l'étude a été consulté. Toutefois, la référence de chacun de ces sites web ne peut se retrouver dans la bibliographie due à la confidentialité des écoles.

Les documents utilisés pour la description de chaque école ne peuvent se retrouver dans la bibliographie pour maintenir la confidentialité des écoles.

L'entrevue réalisé avec chacun le professionnel de chaque école ne peut se retrouver dans la bibliographie due à la confidentialité de ces individus.